

Хмельницька обласна рада

Департамент освіти і науки

Хмельницької обласної державної адміністрації

Хмельницький обласний інститут

післядипломної педагогічної освіти

**ПІСЛЯДИПЛОМНА
ПЕДАГОГІЧНА
ОСВІТА В УМОВАХ
ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ
ТА МОДЕРНІЗАЦІЇ:
регіональний
аспект**

Хмельницький, 2017

УДК 37.091.12:005.963 (477.43)
ББК 74 (4УКР-4ХМЕ)
П 38

Рецензенти:

Сорочан Т. М., доктор педагогічних наук, професор
Маслов В. І., доктор педагогічних наук, професор
Смагін І. І., доктор педагогічних наук, доцент

Редакційна колегія:

Берека В.Є., доктор педагогічних наук, професор, голова редакційної колегії;
Білошицький С.В., доктор політичних наук, доцент; **Вашеняк І.Б.**, кандидат історичних наук, доцент; **Гільберг Т.Г.**, кандидат географічних наук, доцент;
Гулеватий А.А., кандидат психологічних наук, доцент; **Гуменюк В.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент; **Ковальська О.П.**, кандидат педагогічних наук;
Очеретянко В.І., кандидат історичних наук, старший науковий співробітник; **Попик О.Ф.**, **Пулатова Л.Й.**, кандидат філологічних наук; **Соловей М.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент.

Рекомендовано до друку
рішенням вченої ради Хмельницького ОІППО
(протокол № 2 від 28 березня 2017 р.)

П 38 Післядипломна педагогічна освіта в умовах децентралізації та модернізації: регіональний аспект: монографія / За заг. ред. В. Є. Береки
– Хмельницький: ФОП Мельник А.А., 2017. – 548 с.

ISBN 978-617-7094-82-0

У науковій монографії розглядається регіональний аспект функціонування системи вітчизняної післядипломної педагогічної освіти в умовах децентралізаційних та модернізаційних процесів. Досліджуються теоретико-методичні засади та практичний потенціал післядипломної педагогічної освіти; філософсько-світоглядні, соціально-педагогічні, науково-методичні та організаційні принципи функціонування післядипломної педагогічної освіти в регіоні. Аналізуються фактори та ресурси професійного розвитку керівних та педагогічних кадрів на регіональному рівні; формування системи науково-методичного супроводу професійної діяльності педпрацівників в умовах децентралізації. Значна увага приділяється процесам моделювання системи професійного розвитку керівних та педагогічних кадрів на засадах компетентнісного підходу.

Монографія адресована управлінцям, науковцям, педагогам та представникам освітньої громадськості, які цікавляться проблемами розвитку післядипломної освіти та методичної роботи в сучасних умовах.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА (Берека В.Є.)	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ТА ПРАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	12
1.1. Регіональна система післядипломної педагогічної освіти на Хмельниччині: історія становлення, завдання, суб'єкти реалізації (Берека В.Є.)	12
1.2. Соціально-педагогічні засади функціонування післядипломної педагогічної освіти в регіоні (Гуменюк В.В.)	26
1.3. Нормативно-правове забезпечення післядипломної педагогічної освіти (Бенеда Т.І.)	37
1.4. Філософія проектної освіти як різновиду трансформативного навчання в контексті сучасних соціокультурних викликів (Гулько О.В.)	53
1.5. Організаційно-методичні складові курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників (Соловей М.В.)	79
1.6. Науково-освітня діяльність Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти: методологія формування проблематики (Вашеняк І.Б.)	97
1.7. Інноваційна діяльність на базі інституту післядипломної педагогічної освіти: ретроспективний огляд і перспектива (Зазуліна Л.В.).....	110
1.8. Моніторингові та соціологічні дослідження в регіональній системі післядипломної педагогічної освіти (Мітягіна С.С.)	124
1.9. Історія упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в організацію роботи Хмельницького ОІППО (Ребрина В.А.)	140
1.10. Створення ефективної системи інноваційного методичного сервісу в районі засобами мережевої взаємодії із ХОІППО (Саврій С.Г.)	157
РОЗДІЛ 2. ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ РЕГІОНУ.....	164
2.1. Сучасні технології навчання та професійного розвитку дорослих у системі післядипломної педагогічної освіти (Каліночкіна Ю.М.)	164
2.2. Гуманітарна освіта в системі професійного зростання вчителя: виклики сьогодення (Пулатова Л.Й.)	178
2.3. Підвищення соціологічної культури педагогів як фактор модернізації освіти та напрям діяльності ХОІППО (Білошицький С.В.)	188
2.4. Використання наукового потенціалу післядипломної педагогічної освіти для подолання проблем та пошуку оптимальних шляхів реалізації державної освітньої політики щодо впровадження інклюзивної освіти (Гулеватий А.А.).....	204
2.5. Формування системи науково-методичного супроводу професійної діяльності педпрацівників в умовах децентралізації (Кошка О.А.)	217
2.6. Дослідження дигіталізації передового педагогічного досвіду як каталізатору	

формування інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів Хмельниччини (Пастернак О.В.)	230
2.7. Підготовка керівника ЗНЗ в системі післядипломної педагогічної освіти до управління правовою освітою учнів (Ковальська О.П.)	251
2.8. Проектні технології як фактор підвищення кваліфікації керівників шкіл у міжкурсовий період (Буймістер Л.В.)	270
2.9. Національна ідея в системі виховного процесу: теоретичні візії та практичні кроки в діяльності ХОІППО (Іова В.Ю.)	283
2.10. Мотивація навчальної діяльності як критерій ефективності навчального процесу (Павич Н.М.)	300
2.11. Досвід та проблеми реалізації інноваційних процесів у діяльності позашкільних навчальних закладів Хмельниччини (Орловська Н.М.)	314
2.12. Формування саногенного мислення у педагогічних працівників як засіб розвитку в них емоційної саморегуляції в теорії і практиці післядипломної педагогічної освіти (Шевчишена О.В.)	327

РОЗДІЛ 3. МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ КЕРІВНИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

3.1. Компетентнісний підхід у системі післядипломної педагогічної освіти (Гільберг Т.Г.)	343
3.2. Професійна компетентність педагога у проектуванні моделі інноваційного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу (Скрипник С.В.)	354
3.3. Роль регіонального методичного середовища дошкільної, початкової, спеціальної та інклюзивної освіти в процесі підвищення професійної компетентності педагогічних працівників (Галас А.В., Грицюк Н.Г., Дарченко Л.Г., Каратаєва М.І.)	367
3.4. Методичний супровід роботи педагогічних працівників соціально-гуманітарних предметів щодо реалізації компетентнісного підходу в організації навчально-виховного процесу та його результати (Войтенко В.І.)	377
3.5. Професійна компетентність методиста: інформаційно-комунікаційні технології в організації роботи з обдарованою учнівською молоддю (Сологуб О.С.)	390
3.6. Використання хмарних сервісів та соціальних мереж в освіті для формування інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів Хмельницької області (Максименко В.А.)	405
3.7. Формування інформаційно-статистичних даних за матеріалами зовнішнього незалежного оцінювання в умовах компетентнісного підходу в навчанні (Буряк В.Г., Мирна Л.А.)	418
3.8. Компетентнісний підхід та сучасна методологія викладання історії України в старшій школі: історико-педагогічний дискурс (Маркова С.В.)	435
3.9. Розвиток ейдетики як умова підвищення рівня професіоналізму та конкурентності сучасного вчителя: теоретично-прикладний аспект (Войтович Г.І.)	449
3.10. Теоретичні основи розвитку дидактичної культури вчителів початкової школи в системі післядипломної педагогічної освіти (Дацун О.А.)	462
3.11. Використання інноваційної освітньої діяльності в освітньому процесі початкової школи Хмельниччини (Кулик О.О.)	476

ПІСЛЯМОВА (Берека В.Є.)	483
ДОДАТКИ	489
Додаток А. Інформація про розвиток освітньої галузі Хмельницької області у 2016 році (Дупляк Т.В.)	489
Додаток Б. Інформація про функціонування навчальних закладів та органів управління освітою в ОТГ Хмельницької області (Попик О.Ф.)	491
Додаток В. Звіт про роботу Хмельницького ОІППО у 2016 році	497
Додаток Г. Розвиток інформаційно-просвітницького простору Хмельницького ОІППО (Дрижал О.М.)	505
Додаток Д. Матеріали окремих соціологічних досліджень, проведених на базі Хмельницького ОІППО у 2013-2015 роках (Мітягіна С.С.)	510
Додаток Е. Положення про методичний сервісний центр управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради	535
Додаток Ж. Угода про забезпечення методичного супроводу між управлінням освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради, управлінням освіти, молоді та спорту Дунаєвецької РДА та відділом освіти виконавчого комітету Дунаєвецької селищної ради	540
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	543

ПЕРЕДМОВА

Початок ХХІ ст. характеризується масштабними перетвореннями в українському суспільстві, в усіх сферах життя спостерігається зміна парадигм на основі звернення до загальнолюдських цінностей та національних гуманістичних традицій. Аналогічні за значущістю перетворення відбуваються в системі вітчизняної освіти, орієнтованій на входження у світовий освітній простір. Розбудова національної освіти передбачає неперервний розвиток професіоналізму, збагачення духовної культури, вдосконалення особистісних властивостей педагогів України. Це, своєю чергою, висуває нові вимоги до розвитку післядипломної педагогічної освіти, яка еволюціонує в бік варіативної, особистісно орієнтованої моделі, що ґрунтується на засадах неперервності, диференціації, індивідуалізації навчання, спрямованого на врахування інтересів, запитів, власної траєкторії професійного зростання педагогів. Входження та адаптація української післядипломної освіти до європейського й світового освітніх просторів є складним і тривалим процесом, який залежить від високого професіоналізму педагогічних кадрів, які працюють у цій сфері, а також від позитивної мотивації, рівня розвитку аксіологічного потенціалу та самореалізації педагогів.

Багатоаспектність функцій і завдань післядипломної освіти актуалізує необхідність визначення концептуальних основ неперервного професійного зростання освітян, постійного оновлення напрямів, змісту й форм навчання відповідно до потреб економічного та соціального розвитку України, становлення демократичного суспільства. Концепцією розвитку неперервної педагогічної освіти передбачено «...відтворення людського капіталу та інтелекту суспільства для забезпечення сталого людського розвитку країни через якісну підготовку педагогічних кадрів для всієї сфери освіти, створення ефективної системи підготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників на основі поєднання національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечення розвитку педагогів, здатних у процесі постійного вдосконалення здійснювати професійну діяльність на засадах гуманізму, демократії, вільної конкуренції та високих технологій, а також забезпечувати неперервну освіту громадян, здійснюючи практичну реалізацію освітньої політики як пріоритетної функції держави» (*Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 № 1176 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/*).

Ми поділяємо думку професора В. Олійника, який стверджує, що «...неперервна освіта – природний, поступальний процес передачі нагромаджених знань і вмінь від одного покоління до іншого, підвищення знань і досвіду від одного ступеня освіченості до іншого. Це закон розвитку і реалізації здібностей людини протягом усього життя, орієнтування її на соціально вагомій цілі, категорії, нормативи» (Олійник В. В. *Безперервна освіта* / В. В. Олійник // *Світло*. – 2000. – № 3 (17). – С. 13). Саме з цих позицій вважаємо закономірним збільшення освітніх потреб, що впливають на розвиток системи післядипломної освіти педагогів взагалі та підвищення їхньої кваліфікації зокрема. На переконання провідних вітчизняних науковців, сучасна неперервна освіта має діяти як єдиний комплекс на основі субординації всіх ланок освіти, взаємозв'язку та координації її установ, що постійно розвивається й надає кожній людині можливість підключитися до освітнього процесу на будь-якому етапі її життя. Це забезпечується насамперед наступністю всіх

структурних елементів системи на основі затверджених єдиних освітніх стандартів, взаємним доповненням різних форм навчання (Кузнецов Г. *Науково-методичні та соціально-педагогічні аспекти безперервної освіти в контексті Болонського процесу* / Г. Кузнецов, Т. Калюжна // *Вища освіта України*. – 2006. – № 1(19). – С. 75-79.).

Теоретичні засади сутності післядипломної освіти педагогічних кадрів висвітлено в працях українських науковців В. Бондаря, І. Зязюна, М. Красовіцького, В. Маслова, Н. Ничкало, В. Олійника, С. Сисоєвої, А. Чернишова, В. Швидуна, В. Юрисова та ін. Вони найповніше розкрили сутність післядипломної освіти педагогічних кадрів, розглядали цю ланку безперервної освіти як процес збагачення їхньої професійної та загальної культури; довели, що формування особистості фахівця відбувається не лише в процесі первинної вузівської підготовки, а й у процесі його різнобічного розвитку шляхом післядипломної освіти. На їхнє глибоке переконання, саме вона спрямовується на реалізацію освітніх стандартів. Передусім це відбувається за рахунок спрямування процесу безперервної освіти педагогів на розширення інтелектуальної обізнаності, оновлення та суттєве доповнення здобутих психолого-педагогічних знань, вивчення нових технологій організації педагогічного процесу, узагальнення й впровадження перспективного педагогічного досвіду.

Необхідно усвідомлювати, що післядипломна педагогічна освіта – це не лише галузь освіти, вона є унікальним соціокультурним явищем. Окреслюючи пріоритетні напрями модернізації системи післядипломної педагогічної освіти в Україні, доцільно здійснити аналіз основних підходів до визначення даного багатогранного поняття. Так, у країнах Європи серед учених, що досліджують питання розвитку післядипломної освіти, не існує єдиного підходу до визначення мети, завдань та суті підвищення кваліфікації педагогічних працівників, тому поняття «післядипломна педагогічна освіта» вживається різними авторами в різних контекстах. Як зазначає у своєму дослідженні «Розвиток післядипломної педагогічної освіти у країнах Західної Європи (Англія, Франція, Німеччина)» С. Синенко, на території Європи частина вчених визначає післядипломну педагогічну освіту як «...багатоманітне і багатоаспектне явище, спрямоване на виконання широкої низки пізнавальних завдань: модернізацію вмінь і знань учителів (без зміни їх професійної ролі); підготовку педагогів до нових ролей і посад; підвищення кваліфікації і статусу педагогів; зовнішнє і внутрішньошкільне обслуговування педагогічних потреб учителів; обслуговування безпосередньо практичних і широких потреб учителів; програму професійного зростання упродовж службової кар'єри вчителя...» (Синенко С.І. *Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи (Англія, Франція, Німеччина): дис... канд. пед. наук: 13.00.04* / Синенько Світлана Іванівна. – К.: 2002. – С. 41.).

Зважаючи на багатоаспектність підходу до підвищення кваліфікації вчителів, європейські науковці виокремлюють вузьке й широке трактування даного поняття. У більшості випадків перше стосується навчання людини з метою здійснення педагогічної діяльності (роботи вчителем, викладачем) та здатності адекватно реагувати на модернізацію системи освіти (оновлення навчальних програм, запровадження нових дисциплін, використання інтерактивних технологій навчання). Широке розуміння, на яке орієнтується більшість європейських дослідників у визначенні цілей та завдань післядипломної педагогічної освіти, розглядається в контексті реалізації принципу «навчання впродовж життя», або «безперервного навчання», тобто передбачається бажання та здатність учителя продовжувати підвищувати свій професійний, методичний рівень протягом усього періоду педагогічної діяльності.

За критеріями управління, цілепокладання та підтримки післядипломної педагогічної освіти К. Хоувей, наприклад, виділяє декілька її функцій: «перехідну» (для молодих учителів); оновлення школи; удосконалення широкого середовища (контексту); особистісного зростання педагога; неперервної формальної освіти; професійного розвитку; кар'єрного зростання (*Innovation in In-service Education and Training of Teachers Practice and Theory* / – P.: OECD, 1978. – P. 45-46.).

Б. Джойс акцентує увагу на такій типології форм післядипломної педагогічної освіти:

- спрямовані на безпосереднє використання в педагогічній діяльності;
- пов'язані з професійною діяльністю;
- професійно орієнтовані;
- пов'язані з професійними організаціями;
- особистісно орієнтовані (*Joyce B.P. Inservice Teacher Education Report 1: Issues to face* / B.P. Joyce, K.R. Howey, S.J. Yurger, - N.Y.: Syracuse University, National Dissemination Center, 1976. – P. 135).

У європейському освітньому просторі присутні дві тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти – загальноєвропейська та національна, що обумовлює наявність різних типологій даної галузі освіти (*Швидун В.М. Аналіз особливостей державного управління розвитком післядипломної педагогічної освіти країн Європи* / В.М. Швидун // *Державне управління та місцеве самоврядування*. – 2013. – №2 (16). – С.31-40.). Наприклад, на території Швеції Національним комітетом освіти визначено п'ять основних типів підвищення кваліфікації вчителів:

1) поєднання післядипломної педагогічної освіти з додипломною (поглиблення додипломної підготовки вчителя під час підвищення кваліфікації на основі отримання ним практичного досвіду роботи);

2) локалізація змісту (організовується робота для педагогів одного або кількох навчальних закладів, груп учителів з певного предмета, керівників навчальних закладів тощо, які мають певні специфічні потреби);

3) післядипломна педагогічна освіта на централізоване чи регіональне замовлення (переважно для проведення педагогічних досліджень різного рівня);

4) підвищення кваліфікації у зв'язку з проведенням освітніх реформ та оновленням навчальних програм;

5) організація навчання за індивідуальними потребами та на замовлення вчителів (*Edelfelt R. Staff Development for School Improvement* / R Edelfelt. – London National Center on Teaching and Learning, 1983. – 296 p.).

Особливістю організації післядипломної педагогічної освіти на території Великобританії є проведення занять для бажаючих підвищити свою кваліфікацію на двох рівнях – внутрішньому (шкільному) та зовнішньому (учительські центри, педагогічні коледжі). При цьому в основу типології покладено такі критерії, як рушійні сили, стратегія забезпечення, локалізація, мета (*Bolam R. Inservice Education and Training of Teachers* / R. Bolam. – P. : OECD, 1982. – P. 16-17).

Подібні відмінності в організації та функціонуванні післядипломної педагогічної освіти країн Європи, на думку В. Швидуна, пояснюються різним баченням сутності післядипломної освіти вчителів, оскільки вона розглядається переважно у двох контекстах: ефективне навчання учнів та забезпечення потреб вчителя з кар'єрного та професійного зростання (*Швидун В. М. Аналіз поняття «післядипломна педагогічна освіта» в контексті інтеграції освітніх систем* / В. М. Швидун // *Теорія та практика державного управління*. – 2013. – Вип. 3. – С. 98-104). Відображення даної тенденції знаходимо у визначеннях поняття «післядипломна педагогічна освіта». Так, Р. Болам, підкреслюючи першу концепцію, вважає, що

«...післядипломна педагогічна освіта – це діяльність щодо освіти і навчання вчителя початкової, середньої школи, а також директорів шкіл, яка здійснюється ними відповідно до базової професійної кваліфікації і спрямовується на першорядне завдання вдосконалення професійних знань, умінь і відносин для більш ефективного навчання і виховання» (*Bolam R. Inservice Education and Training of Teachers / R. Bolam. – P. : OECD, 1982. – P. 17.*). Своєю чергою Б. Джойс пропонує іншу дефініцію: «Післядипломна педагогічна освіта – це широкий спектр заходів, за допомогою яких учителі можуть розширити особистісну освіту, розвивати в цілому професійну компетентність і покращити розуміння педагогічних принципів і технологій» (*Department for Education & Employment. The English Education System: An overview of structure and policy. – L. DEE, 1995. – P. 15*).

Вірогідно, розбіжність у даних визначеннях обумовлена різним баченням місця та ролі педагога в країнах Європи, а саме: 1) як вчителя-професіонала, головними завданнями якого є: постійне вдосконалення педагогічної майстерності, виховання свідомого громадянина Європи, ефективний зв'язок навчальних програм з потребами суспільства; 2) як службовця, навчання та підвищення кваліфікації якого контролюється роботодавцем (*Швидун В. М. Аналіз поняття «післядипломна педагогічна освіта» в контексті інтеграції освітніх систем / В. М. Швидун // Теорія та практика державного управління. – 2013. – Вип. 3. – С. 104*).

Вирішення даної суперечності може бути здійснене різними шляхами. Ми підтримуємо пропозицію Е. Гендерсона та Д. Біллінга щодо поєднання післядипломної педагогічної освіти зі шкільною системою шляхом навчання вчителів на базі навчальних закладів з метою найбільш повного задоволення їхніх індивідуальних потреб (*Billings D. The Nature and Scope of Staff Development in Institutions of Higher Education / Billings D.: Elton I., Simmonds K. (eds) Staff Development in Higher Education. – L.: Society for Research into Higher Education, 1977. – P. 47*). У даному контексті йдеться про безпосередню реалізацію на практиці поняття «неперервна освіта» завдяки розвитку двох її складових – індивідуального професійного зростання педагога та шкільної системи в цілому. При цьому важливо застосовувати міжнародні моделі розвитку системи післядипломної педагогічної освіти на основі національного досвіду та інноваційних методів.

Цікавим підходом до визначення поняття «післядипломна педагогічна освіта» є дефініція, включена до Міжнародної енциклопедії освіти, виданої в Оксфорді у 1994 р., де дана галузь освіти трактується як:

- педагогічна освіта й підготовка вчителів, які працюють без диплома (навчання на курсах, що закінчуються видачею відповідного кваліфікаційного документа);

- післядипломна педагогічна освіта та підвищення кваліфікації вчителів з метою підвищення заробітної плати;

- післядипломна освіта для вчителів, які готуються до нових професійних ролей (директора школи тощо);

- підвищення кваліфікації вчителів, пов'язане з оновленням навчальних програм (*Fraut V. Teacher Education: Inservice / N. Fraut // The International Encyclopedia of Education. Second edition. Vol. 11. Torsten Hustn. T Neville Postlethwaite (eds.). – Elsevier Science LTD: Pergamon, 1994. – P.5966-5973.*).

Останнім часом європейські науковці більше акцентують увагу на типології післядипломної педагогічної освіти, сформульованій у фінальному дослідженні тематичного проекту Організації міжнародного співробітництва і розвитку. Вона визначає післядипломну педагогічну освіту як:

- удосконалення професійних умінь усього шкільного персоналу або його групи (програми післядипломної педагогічної освіти й підготовки вчителів, що спрямовані на розвиток навчального закладу);
- удосконалення індивідуальних, професійних умінь учителів (програми розвитку молодих учителів тощо);
- розширення індивідуального досвіду вчителів з метою їхнього кар'єрного зростання (педагогічний менеджмент);
- розвиток індивідуальних професійних знань та вмінь учителів (магістратура);
- розширення особистої або загальної освіти вчителя (магістерський курс, не пов'язаний з педагогічною діяльністю) (*Inservice Training and Educational Development: An International Survey* / Hopkins D (ed.). – London – Sydney, Dover, New Hampshire: Groo Helm, 1986. – 334 p.).

Отже, у країнах Європи післядипломна педагогічна освіта розглядається як багатоманітне та багатофункціональне явище, що має вузьке та широке трактування. Наявність двох тенденцій її розвитку – загальноєвропейської та національної – обумовлює існування різних типологій даної галузі освіти та розвиток визначень поняття.

В Україні післядипломна педагогічна освіта вважається одним із пріоритетних освітніх напрямів, безпосередньо пов'язаних із перспективами розвитку освіти в цілому, оскільки вона вважається найбільш гнучкою системою процесу фахового зростання людини. Ця галузь освіти має переваги порівняно з базовою професійною, а саме: вона є менш інерційною та здатна реагувати на швидкі соціально-економічні зміни, а також має безпосередній двосторонній зв'язок із практикою. Також слід урахувати, що заклади післядипломної педагогічної освіти навчають дорослих, які вже мають відповідну вищу освіту та досвід практичної діяльності за фахом.

Водночас здійснений поліаспектний аналіз поняття «післядипломна педагогічна освіта» дозволяє говорити про необхідність кардинального оновлення функцій, змісту та типології даної галузі. Ми погоджуємось із думкою В. Швидуна, який, відзначаючи значний доробок українських науковців у розробку понятійно-термінологічного апарату теорії педагогіки, запропонував авторське визначення цього поняття. На його переконання, післядипломна педагогічна освіта – це складова частина системи неперервної освіти фахівця з відповідною базовою професійною кваліфікацією, що здійснюється в спеціалізованих вищих навчальних закладах на основі вільного вибору форм підвищення кваліфікації, головною метою якої є розвиток професійних компетенцій особистості для адекватного застосування інноваційних педагогічних принципів і технологій відповідно до вимог сучасності (*Швидун В. М. Аналіз поняття «післядипломна педагогічна освіта» в контексті інтеграції освітніх систем* / В. М. Швидун // *Теорія та практика державного управління*. – 2013. – Вип. 3. – С. 96). Українці важливо усвідомлювати, що післядипломна освіта є не лише основною ланкою підвищення кваліфікації освітян, а й випереджувальним механізмом забезпечення безперервного зростання їхньої професійної компетентності в інноваційному освітньому просторі.

Обласні заклади післядипломної педагогічної освіти інтегрують зусилля науковців і педагогів-практиків щодо створення та науково-методичного забезпечення освітнього простору післядипломної педагогічної освіти регіонів. У свідомості поколінь вони асоціюються з розвитком народної освіти та просвіти. Їхня доля нерозривно пов'язана з долею відповідних місцевостей, що дозволяє говорити про самотність кожного з них, як і про унікальний шлях їхнього розвитку. Безумовно, обмін накопиченим ними багатим і вагомим досвідом, результатами багаторічних пошуків і досліджень сприятиме розвитку усієї системи післядипломної педагогічної освіти України.

Хмельницький ОІППО – це освітній, науковий, дослідно-експериментальний, науково-методичний, координаційний та інформаційний центр у системі дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти області. Глибокий поліаспектний аналіз досвіду діяльності закладу засвідчує, що реалізація стратегічних напрямів його розвитку сприяє: готовності педагогічних кадрів до інноваційних змін, здатності відповідати вимогам часу; налаштованості фахівців на саморозвиток і навчання впродовж життя; здатності педагогів прогнозувати результати своєї діяльності, моделювати навчально-виховний процес на основі досягнень сучасної педагогічної науки й практики; спрямованості регіональної системи післядипломної педагогічної освіти на ефективне використання нових технологій навчання, розвиток інформаційного простору та вдосконалення науково-методичного супроводу підвищення професійної майстерності педагогів області.

Вважаємо, що досвід ХОІППО, зокрема в аспектах розбудови й функціонування системи організаційно-методичної допомоги керівним і педагогічним кадрам та підвищення їхньої кваліфікації, забезпечення вдосконалення функціонування дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти та підвищення її ефективності тощо, може становити певний інтерес для інших закладів післядипломної педагогічної освіти, а також для науковців і практиків, що цікавляться питаннями післядипломної педагогічної освіти.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ТА ПРАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

1.1. Регіональна система післядипломної педагогічної освіти на Хмельниччині: історія становлення, завдання, суб'єкти реалізації

У далекому 1939 р., 21 лютого, наказом Наркома Української РСР було затверджено Положення про обласний інститут удосконалення вчителів, а вже в жовтні цього ж року в місті Кам'янці-Подільському на базі обласного педагогічного кабінету розпочав роботу наш заклад. Його першими слухачами були вчителі, завідувачі початкових шкіл, директори семирічних і середніх шкіл, їхні заступники, працівники районних педагогічних кабінетів, шкільні інженери, завідувачі міськими та районними відділами народної освіти. Під час Великої Вітчизняної війни інститут на деякий час припинив свою діяльність, але, як тільки наш край було звільнено, в 1944 р. він знову розпочав свою роботу, тепер уже в місті Проскурові. З 1944 р. по серпень 1945 р. обласний інститут очолював К. Приймачук.

Як свідчать історичні документи, основна діяльність інституту цього періоду включала в себе такі заходи: проведення семінарів учителів-предметників, допомога директорам шкіл у плануванні роботи, надання групових та індивідуальних консультацій тощо.

Зі спогадів людей, які працювали в закладі в цей період, видно, що це був особливий час. Саме тоді закладався фундамент післядипломної педагогічної освіти. І цей фундамент будували найдостойніші люди. Це – В. Комаровер (директор інституту до серпня 1950 р.), М. Волосевич та З. Ревуцький (методисти з хімії), Г. Баланюк та П. Хоптяр (методисти з військової справи), А. Лисиченко (методист із біології), А. Кирилюк (викладач педагогіки) та багато-багато інших.

Уже тоді, як засвідчують архівні матеріали, працівники інституту тісно співпрацюють з об'єктами. Так було започатковано постійно діючий семінар, до читання лекцій на якому запрошувалися науковці з Ленінграду, з Українського науково-дослідного інституту педагогіки, Інституту психології, Кам'янець-Подільського педінституту.

Аналізуючи історію, замислюєшся над тим, що для людей, які працювали в той час, не було невирішуваних проблем. Ми, можливо, і сьогодні не до кінця усвідомлюємо, що вони зробили для нашої альма-матер. У середині 50-х років вводяться нові навчальні плани і програми з навчальних предметів. Керманичі інституту М. Зінаєв (1950-1954 рр.) та Н. Чемерис (1954-1959 рр.) спрямовують діяльність закладу на вдосконалення методичної роботи в умовах підготовки школи до реформування. Саме в цей час, у 1954 р., інститут переїздить до м. Хмельницького.

Важливою віхою в розвитку інституту стали 60-ті роки. І це не дивно, адже розпочаті економічні реформи висували нові вимоги до інтелектуального й морального розвитку особистості. У цей час перед школою постає нове завдання – окрім забезпечення системного засвоєння наук, знайомити учнів із найважливішими

галузями виробництва, прищеплювали їм практичні навички та любов до праці. Новий Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і подальший розвиток системи народної освіти» передбачав запровадження в 1960-61 р. обов'язкової восьмирічної освіти, а десятирічні школи перетворювалися на одинадцятирічні.

У стінах інституту завжди панували мудрість і знання. Безліч подій того часу гартували характер працівників інституту. Колектив ОІУКВ під керівництвом В. Глебової (червень 1959 р. – лютий 1964 р.) зробив чимало щодо супроводу виробничого навчання в усіх школах області. Зокрема, у структурі інституту було створено кабінет виробничого навчання, для вчителів організовувалися курси з машинознавства, агрономії, електротехніки. Саме в цей час держава взяла чіткий курс на зміцнення обласних інститутів удосконалення кваліфікації вчителів як навчально-методичних закладів.

У лютому 1964 р. розпочинає роботу на посаді директора інституту В. Лазорко, людина неординарна, творча. І не дивно, що саме в нашій області, у Дунаєвецькому районі, за рішенням колегії Міносвіти розпочинається експеримент щодо навчання шестирічок та переведення початкової школи на трирічний термін навчання. Керівництво експериментом доручено завідувачу облвню В. Шайнозі, методичний супровід забезпечував ОІУКВ.

Зусилля В. Лазорко були спрямовані на створення найсприятливіших умов для повноцінного функціонування ОІУКВ. Зміцнюється матеріальна база інституту: заклад одержує приміщення по вул. Шевченка, 1. Значно змінюється кадровий склад інституту. До роботи залучаються кращі педагоги області: М. Фішгольд, С. Кондратенко, І. Лісовий, Л. Голубовська, К. Підченко, М. Кондратенко, Г. Голуб, Л. Красномовець, М. Базилевич, Н. Длуганович, В. Пірог, Л. Грицюк, Г. Дубковецька, О. Галус, Г. Чорна та багато-багато інших. Це – видатні постаті в методологічній службі області, це її літопис.

Інститут був важливою частиною тогочасного освітянського простору, насиченого великим духом новаторства, адже це був час Ш. Амонашвілі, О. Захарченко, Т. Щетініна, В. Шаталова, М. Гузика, С. Лисенкової та інших видатних педагогів.

У вересні 1986 р. на посаду директора інституту було призначено А. Лавренюка, який до того часу обіймав посаду заступника директора. На посаді ж заступника в той час працювали різні люди: Н. Сивун, В. Візовський, Л. Малинич. Усі вони були різними за характером, за вподобаннями, але, без сумніву, це були Вчителі вчителів, сподвижники своєї справи. Саме за сприяння Аркадія Олександровича було відкрито кафедри педагогіки і психології (завідувач – А. Фірсов), суспільних наук (завідувач – А. Філінюк), велась перебудова роботи з кадрами як в організаційно-методичному, так і в науково-методичному аспектах. Було створено картотеку ППД області, України, СРСР і розгорнуто роботу з його впровадження. Завдяки зусиллям керівництва зміцнилася навчально-матеріальна база інституту.

У 1991 р. заклад переїхав у Будинок освіти (майдан Незалежності, 1), отримавши просторі приміщення. У цей час до викладацької роботи в інституті залучаються професори, доктори, доценти, кандидати наук. З метою активізації науково-дослідницької діяльності та створення авторських майстерень на базі закладів Хмельниччини було організовано 6 творчих лабораторій із проблем роботи з обдарованими дітьми. Це ЗОШ № 17 м. Хмельницького (дир. – С. Бобровник), Маківська ЗОШ (дир. – І. Паштепа), ЗОШ № 7 м. Шепетівки (дир. – Н. Бунечко), Кам'янець-Подільська школа-комплекс естетичного виховання (дир. – А. Троян), Чорноострівська ЗОШ (дир. – Л. Адамчук), ЗОШ № 7 м. Старокостянтинова (дир. – І. Пирха).

Поглибилася та урізноманітнилася науково-дослідна та науково-методична робота інституту, результати якої висвітлювались у методичних посібниках, збірках, методичних рекомендаціях, публікаціях у періодичних виданнях. Новий період у діяльності закладу розпочався у 2001 р., коли Хмельницький обласний інститут удосконалення вчителів змінює свою назву на Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (рішення сесії обласної ради від 03.07.2001 № 19). Заклад продовжує бути пріоритетним у галузі післядипломної педагогічної освіти. У структурі інституту цього періоду функціонують 2 кафедри (педагогіки й методики навчальних предметів, психології та управління освітою), 4 відділи, 9 секторів, 3 центри.

З березня 2005 по листопад 2011 р. посаду ректора інституту обіймав В. Войтенко. Проректорами були: С. Бобровник, В. Мельник, М. Соловей, М. Крицький. У цей час було реорганізовано структуру закладу – виокремлено 3 кафедри: інноваційної педагогіки й педагогічної психології (завідувач – В. Федоров), методик навчальних предметів (завідувач – Т. Гільберг), управління освітою (завідувач – В. Гуменюк).

Паралельно з традиційними курсами підвищення кваліфікації було запроваджено стажування, спеціалізацію, навчання на базі ППД та педагогічного колективу, дистанційне навчання для керівників шкіл та вчителів. Працівники інституту плідно працювали над розробкою та виданням науково-методичного забезпечення. Значна увага приділялася науково-дослідній роботі з методичними, керівними та педагогічними кадрами; закладався механізм підготовки і проведення зовнішнього незалежного оцінювання; почали проводитися моніторинги якості освіти, результати яких лягали в основу прийняття управлінських рішень щодо внесення позитивних змін у процес розвитку як освіти області в цілому, так і післядипломної педагогічної освіти зокрема.

Безперечно, важливою подією для колективу стало отримання у 2010 році ліцензії МОН України на ведення інститутом освітньої діяльності. Це дало можливість організувати навчання в системі післядипломної освіти за 39 напрямками.

У листопаді 2011 року інститут очолив С. Білошицький. Менше ніж за рік заклад одержав нове, сучасне і просторе приміщення. Саме за його сприяння, а пізніше й нового т.в.о. ректора О. Попика була організована модернізація роботи науково-педагогічної та методичної служб системи післядипломної педагогічної освіти.

Сьогодні інститут спрямовує роботу на реалізацію сучасних технологій професійного вдосконалення педагогічних працівників, забезпечення випереджувального характеру підвищення кваліфікації відповідно до потреб реформування системи освіти, її модернізації та викликів сучасного суспільного розвитку.

Наш інститут здійснює керівництво методичною роботою області, координуючи діяльність усіх районних і міських методкабінетів, методичних центрів, районних та міських методичних об'єднань, шкільних і міжшкільних методичних об'єднань.

Через інститут післядипломної педагогічної освіти реалізуються громадські ініціативи щодо діяльності загальної середньої освіти та різноманітні регіональні дослідницько-пошукові освітні проекти.

Працівники ХОІППО займаються активною видавничою діяльністю, і лише за 2013-2016 рр. підготовлено і видано 180 підручників, посібників і робочих зошитів, у тому числі 48 – із грифом МОН України, розроблено 16 моделей кейсів, портфолію, 260 інструктивно-методичних листів, 102 методичні рекомендації, поради, положення.

Актуальні питання педагогічної науки, особливо методики та практики, систематично висвітлюються на сторінках обласних освітянських видань, що друкуються інститутом, – газети «Майбуття» та журналу «Педагогічний вісник». Найбільшим фаховим зібранням досягнень у галузі освіти є обласна виставка педагогічних ідей «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування».

За ініціативи працівників інституту була впроваджена нова форма творчих доробків – електронний освітній ресурс, що, своєю чергою, зумовило створення нового формату виставки – віртуальної. Це значно збільшує можливості поширення та пропаганди кращих зразків педосвіти через мережу Internet.

Започатковано нові форми методичної підтримки педагогічних, методичних і керівних працівників області, основані на сучасних Інтернет-технологіях та використанні електронного освітнього контенту, зокрема вебінари.

Міжнародна діяльність інституту та співпраця з іншими ВНЗ забезпечує організацію науково-методичних заходів міжнародного та всеукраїнського рівнів. ХОІППО активно співпрацює з міжнародними організаціями, фондами: Гете-Інститутом (Німеччина), видавництвами «Хубер», «Клетт», «Ленгешайт», «Оксфорд», «Експрес Паблішінг», «Пірсон Едьюкейшн», «Кембридж» – у напрямі ознайомлення з новою навчально-методичною літературою, підвищення професійного рівня викладачів іноземних мов; Міжнародним літнім інститутом учителів англійської мови (Канада), Осередком розвитку освіти (Польща) – щодо проведення семінарів-тренінгів.

Сьогодні наш інститут – це сучасний вищий навчальний заклад, який має якісний кадровий склад, міцну навчально-методичну та матеріально-технічну базу. Але основне його надбання – це прекрасний, потужний колектив.

Головна мета Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти сьогодні – розвиток закладу як обласного центру освітніх змін, конкурентоспроможного суб'єкта вітчизняної освіти, який забезпечує ефективність зростання професійної компетентності керівних, методичних та педагогічних кадрів системи дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти області відповідно до потреб часу, вимог інноваційного розвитку економіки, сучасного розвитку суспільства й кожного громадянина.

Структурною складовою системи післядипломної педагогічної освіти є методична служба, яка покликана здійснювати науково-методичне забезпечення загальної середньої, дошкільної та позашкільної освіти педпрацівників у міжкурсовий період.

Історичний розвиток та становлення методичної служби ще недостатньо досліджені. Дане питання розглядається, зазвичай, лише в контексті наукового аналізу проблем післядипломної педагогічної освіти, діяльності органів управління освітою щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Значний внесок у дослідження даного питання зроблено: Т. Ільною, О. Капченко, Н. Корневою, Л. Сігаєвою, М. Худомінським та ін. Проблема функціонування методичної служби на сучасному етапі присвячені дослідження Б. Гадзецького, В. Дивака, І. Жерносека, Г. Литвиненка, В. Пуцова, Р. Расевича, К. Старченка, В. Примакової та ін.

Характер та зміст підвищення кваліфікації педпрацівників у певні історичні періоди різнився, виходячи із соціально-економічної та політичної ситуації в країні. До цього процесу завжди долучалися методичні служби, покликані забезпечити високий рівень готовності вчителів до виконання педагогічної діяльності. Методична служба у своєму розвитку пройшла певні етапи, на що вказує у своїх дослідженнях низка науковців.

Так, дослідницею О. Капченко виділено три періоди її розвитку:

1) 1945-1956 рр. – пов'язаний зі специфікою діяльності районних відділів народної освіти та методичних кабінетів, зумовленою відновленням мережі шкіл, урахуванням особливостей регіонів республіки та поповненням системи освіти педагогічними кадрами;

2) 1957-1967 рр. – пов'язаний із розширенням функціональних обов'язків інспекторів відділів народної освіти й перенесенням функцій райпедкабінетів на шкільні методичні об'єднання, що не виправдало себе;

3) 1968-1990 рр. – пов'язаний із розширенням діапазону напрямів підвищення кваліфікації вчителів, поновленням діяльності методичних кабінетів і модернізації їхнього функціонування [4].

На думку Г. Литвиненка і К. Старченка, методична служба у своєму розвитку пройшла п'ять етапів:

1) II половина XIX ст. – 20-ті роки XX ст. – зародження змісту й первинних форм діяльності методичної служби;

2) 20-30-ті рр. XX ст. – період формування інституційних форм методичної служби навчально-методичного спрямування;

3) 1948-1967 рр. – етап діяльності педагогічних кабінетів, їх ліквідації та поновлення з наданням інспекторсько-методичних функцій;

4) 1967-1991 рр. – пов'язаний зі стабілізацією діяльності районних (міських) методичних кабінетів;

5) 1991 р. – початок XXI ст. – етап модернізації методичної служби як невід'ємної складової національної освіти [2].

Узагальнюючи матеріали з означеної проблеми, можемо стверджувати, що історія становлення методичної служби в Україні бере свій початок із 20-х років XX ст. Декретом Раднаркому України від 18 лютого 1921 року [3] було проголошено обов'язковість підвищення кваліфікації вчителів на державному рівні, адже в соціалістичному суспільстві професійний розвиток перестає бути їх приватною справою. Тих педагогів, які намагались уникнути проходження спеціальних шестимісячних курсів, організованих новоствореними педкабінетами для засвоєння обов'язкового мінімуму ідейно-політичної та педагогічної грамотності (один раз на три роки), мали притягати до суду [4].

А. Кузьмінський стверджує, що методична робота як форма післядипломної педагогічної освіти вже у 20-30-ті роки XX століття набула масового характеру. У 1930 р. було створено Всеукраїнський інститут підвищення кваліфікації педагогів, до к. 30-х років завершився процес формування мережі обласних інститутів підвищення кваліфікації. У нашій області заклад післядипломної освіти було відкрито в 1939 р. Не випадково підвищення кваліфікації педагогів покладалося на районні та міські педбази, відриті в 1931 р. на базі опорних шкіл. За Положенням, «педбаза є постійний навчально-методичний заклад, що за завданнями і планами Всеукраїнського інституту підвищення кваліфікації педагогів та обласного інспектора й під керівництвом та контролем районних чи міських відділів освіти організовує навчально-методичну роботу в напрямі підвищення кваліфікації учительства, озброєння вчителів марксистсько-ленінською теорією та широкими знаннями з його фаху» [3].

У 1938 р. педбази було реорганізовано в педагогічні кабінети районних відділів освіти, які стали основною організаційною формою навчально-методичної роботи з учителями. В області це було зроблено в Ярмолинецькому районі в 1937 р. [8].

У повоєнні роки тривалий час питання підвищення кваліфікації вчителів, як і на початку 20-х років, вирішувалися на місцевому рівні залежно від специфічних умов і професійного рівня керівних та вчительських кадрів. Зрештою, в 1948 р. вийшло Положення про єдину систему підвищення кваліфікації вчителів та працівників

відділів народної освіти, відповідно до якого на місцях основним структурним підрозділом єдиної системи роботи з учителями стали районні педагогічні кабінети, діяльність котрих мала навчально-методичне спрямування. Однак такі установи було створено не в усіх районах області. З 1944 р. бере початок історія методичної служби Віньковецького району, з 1945 р. – Старокостянтинівського, з 1946 р. – Волочиського та Ізяславського районів [8].

Умови для виконання Положення про райпедкабінети в Україні були вкрай несприятливими, їх фактичне становище було важким і вимагало підтримки з боку різних ланок народної освіти. Значну допомогу їм мали надавати інститути вдосконалення кваліфікації вчителів із питань організації методичної роботи в районах, які водночас також мали контролювати виконання державних і республіканських наказів, партійних вказівок, постанов на місцевому рівні.

Інститут скеровував роботу райпедкабінетів, залучаючи до збирання кращих зразків педагогічної майстерності вчителів і їх популяризацію серед учителів кожного району. Для педагогічних кабінетів розроблялись орієнтовні плани роботи методкущів, предметних методкомісій і секцій; пропонувався орієнтовний перелік практичних заходів для організації роботи й керівництва методкущами району (інститут радив поповнювати кабінети зразками всіх видів планування роботи вчителів, голів методкущів). Обласним інститутом із працівниками райпедкабінетів проводились інструктивні наради, співробітники інституту відвідували райпедкабінети, надавали консультаційну та організаційну допомогу.

Як показала практика, педагогічні кабінети відіграли позитивну роль у справі підвищення кваліфікації вчителів. Однак у 1956 р., у рамках кампанії зі скорочення кадрів управлінського апарату, педкабінети, як структурні підрозділи відділів освіти, були ліквідовані [3].

Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і подальший розвиток системи народної освіти», прийнятий у 1958 р., викликав необхідність оновлення змісту і форм діяльності відділів народної освіти з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, що призвело до перевантаження інспекторів і зниження ефективності їхніх консультативно-контролюючих функцій. Тому було прийнято рішення ввести посаду громадського інспектора, діяльність якого регламентувалася відповідним Положенням.

На початку 1960-х років з ініціативи місцевих органів освіти у Вінницькій, Хмельницькій, Запорізькій, Рівненській, Сумській та інших областях було відновлено мережу педагогічних кабінетів. Це спонукало Міністерство освіти вноرمувати їхню діяльність, затвердивши в 1964 р. Положення про педагогічні кабінети на громадських засадах. Даний документ дозволяв на громадських засадах створення педагогічних кабінетів, передбачав введення посад громадського методиста, громадського шкільного інспектора, визначав їхні функціональні обов'язки, основні напрями роботи [4].

Однак функціонування державних і громадських інспекторських служб неповною мірою забезпечувало ефективну методичну роботу з учителями районів. Центром методичної роботи залишалася школа. Позитивний досвід організації методичної роботи сформувався в Дунаєвецькому районі, який у 1965 р. отримав схвалення колегією МО УРСР [8]. Тут склалася практика об'єднання в міжшкільні методичні комісії вчителів початкових класів, класних керівників при восьмирічних і середніх школах, учителів 5-11-х класів – у міжшкільні предметні комісії при середніх школах. Керівництво роботою таких комісій покладалося на директорів шкіл, а безпосередня організація й координація їхньої діяльності – на заступників із навчальної роботи.

Значну допомогу навчальні заклади отримували від ОІУКВ, який у зазначений період спрямовував зусилля на навчально-методичне забезпечення восьмирічної школи, розроблення нових методів і прийомів навчання, удосконалення сучасного уроку, розробку рекомендацій для переходу школи на новий термін навчання, перебудову роботи школи. Працівники інституту надсилали в педкабінети опорних шкіл бібліотечки новинок методичної літератури, координували роботу опорних шкіл та шкіл передового педагогічного досвіду, яких у 1962/1963 н.р. вже працювало відповідно 120 і 245 [8]. Посилилась експериментальна робота з окремих проблем удосконалення форм і методів навчання, поєднання навчання і виховання учнів у єдиний процес, організації самостійної роботи на уроках тощо. З метою посилення науково-теоретичної підготовки вчителів створюються університети й лекторії педагогічних знань.

На той час проблема забезпечення навчальних закладів України педагогічними кадрами з відповідною освітою в основному була розв'язана, тому робота з учителями навчально-методичного спрямування та діяльність педагогічних кабінетів, що мала громадський характер, потребували перегляду і вдосконалення. У педагогічній громадськості утверджується думка про недоцільність подальшого функціонування інспекторсько-методичної служби та необхідність якісних змін у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

З огляду на це, було видано Наказ Міністерства освіти УРСР від 19 жовтня 1967 р. № 216, у якому йшлося про створення районних (міських) методичних кабінетів, а наступного року рішенням колегії було затверджено відповідне Положення. Методкабінети успадкували від своїх попередників статус «установа відділу народної освіти», яка є «організуючим центром систематичної роботи по підвищенню ідейно-політичного рівня» керівних та педагогічних працівників. Водночас їхню діяльність було спрямовано вже не на навчально-методичну роботу, як було раніше, а саме на підвищення «наукової й методичної кваліфікації» працівників освіти. Крім того, методкабінети отримали право бути юридичною особою з власним штампом, гербовою печаткою та кошторисом. По суті, було зроблено перші спроби відокремити методичну службу від інспекторсько-методичної, надавши нового змісту і спрямування її діяльності. Проте на практиці методичні кабінети залишалися структурними підрозділами відділів освіти.

У 1965 р. створено методичний кабінет у Чемеровецькому районі. У наступні три роки процес формування методичних структур проходив у більшості адміністративних одиниць області: 1967 р. – у Городоцькому, Деражнянському, Дунаєвецькому, Кам'янець-Подільському, Летичівському, Полонському, Теофіпольському районах; з 1968 р. розпочали роботу методичні кабінети в Хмельницькому, Шепетівському районах, м. Кам'янці-Подільському, з 1969 р. – у Білогірському, Старосинявському та Новоушицькому районах [8].

Серед обов'язків методиста було вивчення стану викладання та аналіз результатів навчально-виховної роботи в школах, проведення семінарів для вчителів району (міста), координація й контроль роботи кущових і шкільних методичних об'єднань педагогів. Працівники кабінету разом із рай/міськвно мали організовувати й забезпечувати систематичну роботу методичних комісій педпрацівників за фахами. Створювались університети та лекторії наднових і педагогічних знань за участю працівників обласного інституту.

Інтенсивне оновлення змісту і форм підвищення кваліфікації вчителів припадає на початок 70-х років ХХ століття. Постанова Уряду «Про заходи дальшого поліпшення середньої загальноосвітньої школи» (1966 р.) передбачала приведення змісту освіти у відповідність із рівнем розвитку науки й підвищувала вимоги до науково-теоретичної підготовки вчителів. Розвиток школи цього періоду вимагав від

учителя не лише засвоєння певної суми нових знань, але й оволодіння досвідом творчої діяльності, він із наставника, джерела інформації перетворюється на педагога-експериментатора.

Серед педагогічних проблем, над якими працювали науковці інституту та педагоги в цей період, варто зазначити такі: «Дослідницька робота учнів в учнівських виробничих бригадах» (1963-1965 рр.), «Організація продуктивної праці учнів у шкільних майстернях» (1964-1968 рр.), «Психолого-педагогічні умови політехнізації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі» (1964-1968 рр.) [8].

У червні 1968 р. вийшла постанова ЦК КП України «Про підготовку та виховання учительських кадрів в Українській РСР», яка орієнтувала освітян на підвищення науково-теоретичного рівня та методичної кваліфікації вчителів, керівників шкіл, дошкільних дитячих установ, на підготовку шкіл і вчителів до роботи за новими програмами, на вдосконалення в районах і школах методичної роботи, вивчення, узагальнення та впровадження передового педагогічного досвіду, втілення в життя нового «Статуту про школу».

1 вересня 1969 р. учні перших класів розпочали навчальний рік за новими програмами. На базі Дунаєвецького району, за рішенням колегії Міністерства освіти, проведено експеримент щодо навчання шестирічок та переведення початкової школи на трирічний термін навчання. Керівництво експериментом покладено на завідувача облвню В. Шайногу, організаторську функцію виконував завідувач Дунаєвецького райвідділу освіти П. Перепелюк [8]. Науковий супровід здійснювали науково-дослідний інститут педагогіки та науково-дослідний інститут психології, методологічний супровід забезпечував ОІУКВ. До початку 1969/1970 навчального року було підібрано досвідчених учителів, які пройшли спеціальну курсову підготовку, ознайомились із досвідом роботи експериментальних класів, актуалізували свої методичні й наукові знання.

Після введення в дію Закону УРСР про народну освіту (1974 р.) у методичній роботі з'явилися такі організаційні форми, як стажування, наставництво, творчі групи вчителів-дослідників та ін. Водночас у функціональних обов'язках районних і обласних інспекторів шкіл відбулися суттєві зміни: замість контрольної функції їхню діяльність тепер було спрямовано на виконання інструктивної та організаційно-методичної функцій. До нових обов'язків працівників районного (міського) методичного кабінету на виконання «Закону Української РСР про народну освіту», «Положення про порядок проведення атестації вчителів загальноосвітніх шкіл» (1974 р.) було віднесено організацію й контроль результатів атестації педагогічних кадрів як однієї з форм підвищення їхньої кваліфікації. Знову наголошувалося на ролі методичних кабінетів у підвищенні ідейно-політичного, науково-теоретичного рівня професіоналізму вчителів та взято курс на оновлення змісту і форм методичної роботи.

Увага науковців, працівників Міністерства освіти УРСР і всіх закладів та установ народної освіти зосереджувалась у той час на розробці й обґрунтуванні теоретичних засад професійного розвитку вчителів, узагальненні передового педагогічного досвіду вчителів, аналізі роботи методичних служб у напрямі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. З цих питань почали з'являтися численні монографії, навчальні посібники, методичні рекомендації, статті. Досвід роботи з педагогічними кадрами Летичівського райметодкабінету (завідувач – В. Ярмолук) було занесено до республіканської картотеки [8].

Для періоду 70-80-х років ХХ століття було характерним визначення стратегічної лінії розвитку системи освіти – уведення обов'язкового восьмирічного навчання й перехід до загальної середньої освіти. Почалася модернізація змісту освіти, що полягала, насамперед, у поліпшенні стилю й методів керівництва справою

підвищення кваліфікації педагогів. Окрім чинних напрямів підвищення кваліфікації, що передбачали ідейно-політичну, фахову підготовку вчителів, набувала актуальності проблема розвитку в них професіоналізму, педагогічної майстерності. Зверталась увага на забезпечення педагогічних кадрів науково-теоретичними, методологічними знаннями та організацію політичної освіти.

Завдяки спільній діяльності ОІУКВ та методичних кабінетів процес підготовки вчителів в області набуває випереджувального характеру. Освітняни вивчають передовий педагогічний досвід, займаються пошуковою та експериментальною діяльністю. Серед останньої заслуговує на увагу педагогічне дослідження «Побудова навчально-виховного процесу в умовах малокомплектної школи на базі комплексу Школа-Дитячий садок» (1980-1983 рр.) під науковим керівництвом декана факультету початкового навчання Кам'янець-Подільського педагогічного інституту В. Кузя. Від ОІУКВ до проведення експерименту було долучено кабінет дошкільної та початкової освіти. Результатом стала поява в області навчально-виховних комплексів Школа-Дитсадок [8].

У 80-ті рр. створено картотеку ППД області, України, СРСР і розгорнуто роботу з його впровадження. В області проводилися курси, семінари щодо застосування надбань Е. Ільїна, учителя літератури СШ № 37 м. Ленінграда; Г. Рижика, учителя-методиста російської мови та літератури середньої школи № 1 м. Севастополя; М. Гузика, учителя-методиста хімії середньої школи № 29 м. Полтави; В. Цимбалюка, Заслуженого вчителя Української РСР, учителя-методиста української мови та літератури середньої школи № 1 м. Сквирі Київської області; О. Захарченка, народного вчителя СРСР, директора Сахнівської середньої школи Черкаської області, та багатьох інших кращих учителів.

Поглиблення змісту методичної роботи в районах та містах вимагало відповідного кадрового забезпечення методичних служб. У 1985 р. на виконання постанови Ради Міністрів СРСР «Про заходи щодо вдосконалення, здешевлення і скорочення апарату управління» Міносвіти СРСР затвердило Типові штати методичних кабінетів, що діють і донині.

З 1991 р. розпочався процес розбудови національної системи освіти, який спочатку здійснювався лише на засадах основних положень Закону України «Про освіту» [1]. У ньому ще не було уточнено юридичний статус і норми функціонування методичної служби, а тому в деяких регіонах на певний час було поновлено процеси скорочення мережі методичних кабінетів з одночасним відновленням інспекторсько-методичної служби. Ситуація покращилася тільки в 1997 р. з виходом Положення про районний (міський) методичний кабінет (наказ МОН України від 18.03.1997 № 72). У 90-ті роки завершується процес формування методичної служби області. Створюються методичні кабінети в Славутському районі (1992 р.), м. Нетішині (1993 р.), м. Славуті (1994 р.). У 2000 р. створено методичний кабінет управління освіти Старокостянтинівської міської ради [8].

ОІУКВ значна увага приділялася навчанню завідувачів районних (міських) відділів освіти та методичних кабінетів. Робота з ними передбачала розв'язання таких навчальних проблем:

- забезпечення безперервної освіти керівних кадрів, підвищення їхнього професіоналізму, освітнього й загальнокультурного рівня;
- істотне вдосконалення науково-інформаційного, методичного забезпечення управлінської діяльності;
- створення умов для творчого пошуку, ініціативи педагогів, прискорення апробації, відбору і впровадження нових педагогічних технологій.

Для цієї категорії впродовж року проводились семінари з 4-х найбільш актуальних тем.

Значна робота в системі безперервної освіти проводилася методичними кабінетами Ярмолинецького, Дунаєвецького, Старокостянтинівського районів (завідувачі – Г. Стеблецька, В. Добровольський, М. Ковальчук) та інші. У Кам'янець-Подільському міському методичного кабінеті (завідувач – Р. Мручко) було розроблено цільову програму діяльності творчих груп щодо вдосконалення методичної майстерності вчителів у міжкурсовий період, озброєння їх новітніми педагогічними технологіями, залучення освітянських кадрів до педагогічної творчості [8].

Продовжили роботу школи вищої педагогічної майстерності, серед яких виділяється ШПМ на базі досвіду Заслуженого вчителя України, вчителя ЗОШ № 17 м. Хмельницького В. Єсюніної з питань формування та розвитку творчих здібностей молодших школярів, школа національного виховання під керівництвом професора В. Струманського та інші.

Для популяризації кращої практики організовано роботу 6 обласних і 92 районних (міських) шкіл передового педагогічного досвіду з актуальних питань перебудови навчально-виховного процесу. Розгорнуто роботу обласних творчих клубів, зокрема:

- учителів хімії «Дослідник» із питань комплексного використання засобів навчання в процесі вивчення предмета;
- учителів біології «Шляхи майстерності» з питань використання в навчальному процесі опорних конспектів;
- учителів географії «Новатор» із питань упровадження інноваційних технологій навчання;
- учителів української мови та літератури «Світлиця» з питань формування національної свідомості.

Заслугує на увагу робота клубу творчо працюючих директорів області «Співробітництво», члени якого займаються пошуком, апробацією та моделюванням управлінських технологій, створенням сучасного покоління навчальних закладів.

Протягом кількох наступних років було прийнято закони, зміст яких безпосередньо впливав на діяльність методичних кабінетів: «Про загальну середню освіту» (1999 р.), «Про позашкільну освіту» (2000 р.), «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про інноваційну діяльність», «Програма розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 рр.» (2002 р.) та інші [1]. Відповідно до їхніх основних положень методичним кабінетам було надано статус науково-методичної установи; уточнено й оновлено завдання науково-методичного забезпечення й підвищення кваліфікації, що виконують ці установи в міжкурсовий період; унормовано процес реорганізації методичних кабінетів у науково-методичні центри; встановлено порядок їх підпорядкування, призначення на роботу і звільнення з посади керівників методичних установ; надано можливість вводити до штату додаткові посади. Це зумовило потребу в перегляді та пошуках шляхів приведення діяльності методичних кабінетів відповідно до чинного законодавства.

У 2003 р. з ініціативи Міністерства освіти і науки України вперше було проведено Всеукраїнський огляд-конкурс методичних кабінетів відділів (управлінь) освіти місцевих рад та районних державних адміністрацій. Дипломом другого ступеня на Всеукраїнському рівні було відзначено роботу інформаційно-методичного центру Кам'янець-Подільського міського відділу освіти (завідувач – В. Слободян) [8].

Позитивні напрацювання в роботі з педагогічними кадрами були в усіх методичних кабінетах області, проте особливої уваги заслуговувала система роботи методичних служб: м. Хмельницького (завідувач – К. Новченкова, згодом Т. Дупляк), м. Шепетівки (завідувач – Г. Петрук), Дунаєвецького району (завідувач – А. Козирська), Чемеровецького району (завідувач – С. Павлишина).

З 2004 р. в інститутах післядипломної педагогічної освіти України було створено структурні підрозділи з питань координації діяльності районних (міських) методичних кабінетів або центрів із науково-методичної роботи. В області діяльність методичних служб координували працівники кабінету школознавства (завідувач – Т. Рачок), з 2011 р – науково-методичного центру координації роботи методичних та загальноосвітніх установ і закладів освіти (С. Бобровник).

Усі зміни в системі післядипломної освіти педагогів спрямовувалися на зміцнення вертикалі ХОІППО (у 2001 р., відповідно до рішення сесії обласної ради від 03.07.2001 № 19, назву Хмельницького ОІУКВ змінено на Хмельницький ОІППО) – рай(міськ)методичний кабінет – школа – педагог – учень. Інститутом продовжено координацію діяльності та надання науково-методичної допомоги районним (міським) методичним кабінетам, які трансформуються в сервісні центри, що надають послуги:

1) маркетингові – визначення ступеня забезпечення освітніх запитів щодо проведення курсів підвищення кваліфікації, науково-методичного та методичного супроводу, прогнозування змін освітніх запитів;

2) експертні (науково-методичний аудит) – експертиза освітніх проектів, рецензування, редагування методичних посібників тощо;

3) консалтингові – пошук, накопичення, систематизація інноваційних технологій, надання консультативних послуг керівникам шкіл.

Одним із напрямів координаційно-моніторингової діяльності інституту стало здійснення моніторингу методичної роботи в районах та містах області. Для цього було розроблено низку експертограм, зокрема: діагностування рівня професіоналізму вчителів, керівників; апробація програм, підручників; застосування інноваційних технологій у навчально-виховному процесі, виховній роботі; моніторинги якості й результативності виконання управлінських рішень; розвитку педагогічної активності вчителів; матеріального забезпечення навчальних кабінетів. Це дало можливість швидко вивчити стан справ із того чи іншого питання, визначити невикористані резерви і спланувати форми науково-методичної роботи.

Високу оцінку здійснення координаційної діяльності інституту та методичних установ отримала методична служба Хмельниччини за підсумками вивчення стану методичної роботи в області комісією Державної інспекції Міністерства освіти і науки України (2008 р.). Вивчення стану методичної роботи спеціально створеними бригадами Державної інспекції Міністерства освіти і науки України проходило в різних областях держави протягом 2006-2008 років. Результатом спільної діяльності управлінців, науковців та практиків у 2008 р. стала поява нового Положення про районний (міський) методичний кабінет (центр), затвердженого наказом Міносвіти і науки 8 грудня 2008 року № 1119 і зареєстрованого в Мін'юсті 28 грудня цього ж року за № 1239/15930, яке чинне й сьогодні.

Тоді ж Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти спільно з Центральним інститутом післядипломної педагогічної освіти було запроваджено розробку й реалізацію науково-пошукового проекту «Розвиток методичних кабінетів як науково-методичних установ» [3] (учасники проекту від ОІППО – Т. Рачок).

Пізніше було внесено й затверджено Зміни до Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти (2009 р., 2010 р.), відповідно до яких уточнювалися питання підпорядкування й координації структурних складових методичної служби.

У 2015 р. мережа методичної служби області включала методичні кабінети різного статусу: методичний кабінет-юридична особа (Дунаєвецький), методичні служби як структурні підрозділи відділів (управлінь) освіти (19 РМК, 6 ММК). За роки

функціонування системи обласної методичної служби накопичено певний досвід роботи з її розбудови як служби розвитку. За цей період:

- забезпечено подальший розвиток Р(М)МК(Ц) як науково-методичних установ відповідно до оновленої нормативно-правової бази їх функціонування;

- спрямовано роботу методичної служби на науково-методичний супровід професійної діяльності та неперервної освіти педагогічних кадрів; оновлення змісту освіти відповідно до завдань інноваційного розвитку.

Р(М)МК(Ц) забезпечували підготовку вчителя до:

- упровадження нових державних освітніх стандартів, навчальних програм, підручників;

- участі у всеукраїнських та міжнародних проектах, програмах, виставках;

- упровадження нових педагогічних технологій, методик, форм навчання дітей із метою підвищення якості освіти;

- використання в навчально-виховному процесі інформаційно-комп'ютерних технологій;

- роботи з обдарованою молоддю;

- здійснення інклюзивного навчання;

- організації профільного навчання в старшій школі;

- запровадження досвіду роботи творчо працюючих колег;

- здійснення експертизи навчальних програм, підручників;

- проведення моніторингових досліджень;

- участі в професійних конкурсах «Учитель року», «Вихователь року», «Класний керівник року» та ін.;

- реалізації нової моделі виховної роботи, що базується на формуванні патріотизму.

Більшість представників методичних структур відчують потребу в модернізації діяльності, іде пошук методичною службою свого місця в новій моделі освіти. Функції працівників методичної служби поступово трансформуються, їм усе частіше доводиться виконувати роль менеджера, модератора, експериментатора, «віртуального методиста», здатного до створення мережевого багатофункціонального комплексу, спрямованого на науково-методичну, інформаційну, консультативну та комунікативну допомогу педагогічним працівникам.

Попри спектр завдань, які вирішували методичні працівники в різні періоди, ставлення до методичної служби не було однозначним. Наприкінці 2014 р. на урядовому рівні постало питання про оптимізацію методичних установ (Закон України «Про внесення змін та визнання такими, що втратили чинність, деяких законодавчих актів України» від 28 грудня 2014 року № 76-VIII). Такі заходи привели до скорочення штатних одиниць методичних працівників в області на 12%, що не сприяє покращенню методичного обслуговування педпрацівників.

Подальші процеси децентралізації на місцях вносять свої корективи в організаційну структуру методичної служби області. Проблемним питанням сьогодення є забезпечення методичного супроводу роботи педагогічних працівників в об'єднаних територіальних громадах (далі ОТГ). Міністерство освіти і науки України наголосило на необхідності при формуванні органів управління освітою в громадах забезпечити діяльність методичної служби, яка має стати центром реформування освіти (Лист МОН № 1/9-633 від 30.12.15 року «Про формування органів управління освітою»). Попри це з 22 громад області в 15 (у 7 ОТГ функціонують методичні служби в структурі відділів освіти, у 8 – методичні послуги надаються методичними службами інших ОТГ або РМК відділів освіти РДА на засадах співробітництва) наявні методичні структури, у 7 – окремі функції науково-методичного супроводу тимчасово виконують опорні школи.

Наразі, у 2016 р., в області методичну роботу з педагогічними працівниками координують 16 Р(М)МК(Ц), методичні служби в ОТГ. У таких умовах нового значення набуває координаційна роль ХОІППО. Її реалізації сприяють інформаційний простір регіональної освіти, модель методичної роботи на засадах мережевої взаємодії. Суб'єктами співпраці виступають: ХОІППО, Р(М)МК(Ц), методичні служби об'єднаних територіальних громад, опорні міжшкільні методичні кабінети, методичні об'єднання, окремі навчальні заклади, педагогічні працівники, заклади культури, виші тощо.

Методична служба області під керівництвом ОІППО продовжує роботу з розвитку інформаційно-освітнього простору регіональної освіти. Така діяльність сприяє оновленню змісту й форм методичної роботи, створенню варіативного, поліфункціонального науково-методичного середовища, сприятливого для розкриття творчого потенціалу суб'єктів освітнього процесу, збагачення їхнього професійного досвіду, удосконалення компетентнісного рівня.

Напрацювання по створенню інформаційно-освітнього простору наявні в більшості методичних кабінетів області. Заслугує на увагу досвід роботи РМК відділу освіти, молоді та спорту Білогірської районної державної адміністрації (створення консалтингового центру докурсової підготовки педагога), РМК відділу освіти, молоді та спорту Вінковецької районної державної адміністрації (створення моделі віртуального методичного сервісу), РМК відділу освіти, молоді та спорту Чемеровецької районної державної адміністрації (формування освітньо-інформаційного простору регіону), РМК управління освіти, молоді та спорту Шепетівської районної державної адміністрації (упровадження дистанційного навчання обдарованої молоді та підготовки до ЗНО).

Продовжують роботу обласні консалтингові центри з питань:

- розвитку школи сільської місцевості на базі РМК управління освіти, молоді та спорту Шепетівської РДА (Л. Буймістер, В. Мазур);
- організації роботи школи сталого розвитку на базі ММК управління освіти Шепетівської міської ради (С. Скрипник, Г. Петрук);
- створення ефективної мережевої взаємодії засобами віртуального методичного сервісу на базі РМК відділу освіти, молоді та спорту Вінковецької РДА (О. Кошка, С. Саврій);
- хмарних сервісів у початковій школі на базі НМЦ управління освіти Хмельницької міської ради (О. Кулик).

Сьогодні успішно функціонують обласні професійні інтернет-спільноти «Директор школи – ХХІ ст.», «Реформи освіти – наше бачення», участь у яких сприяє обміну думками, обговоренню професійних проблем, дає можливість для встановлення корисних контактів, творчого і професійного розвитку.

На визначення шляхів підвищення ефективності діяльності методичної та науково-педагогічної служби в системі післядипломної педагогічної освіти спрямована щорічна обласна науково-практична конференція «Методична та науково-педагогічна служби в системі післядипломної педагогічної освіти», започаткована у 2012 р.

Методисти різних категорій залучалися до участі у всеукраїнських конкурсах «Моє покликання – методист» та «Парк педагогічної майстерності» (у рамках консорціуму закладів післядипломної освіти). Переможцями стали методисти Чемеровецького РМК О. Антецька та Л. Дудко, методист Славутського НМЦ Г. Буряк, методист Городоцького РМК Н. Гладун, творча група ХОІППО Л. Мирної.

Завідувачі Р(М)МК(Ц) та методисти – серед переможців обласної виставки педагогічних ідей «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування», є дописувачами всеукраїнських та обласних видань. Серед останніх – газета «Майбуття», журнал

«Педагогічний Вісник», часопис кафедри менеджменту та освітніх технологій «Варіативність, Інноваційність, Результативність, Аналітичність УПРАВЛІННЯ».

Нові вимоги до якості освіти та освітнього продукту обумовлюють переосмислення ролі вчителів, діяльність яких розглядається в контексті сучасного імперативу «навчання впродовж життя» шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти. У найближчій перспективі методична служба області продовжить роботу з формування власної моделі розвитку в умовах реформаційних викликів, вирішуючи завдання ефективного забезпечення науково-методичного супроводу професійної діяльності педпрацівників. Перед керівниками методичних кабінетів, центрів та методичних служб стоять першочергові завдання:

- створення динамічної, гнучкої, демократичної системи супроводу науково-методичної роботи з прогнозуванням кінцевого результату;
- формування високотехнологічного освітнього середовища, системи інформаційно-ресурсної та науково-методичної підтримки професійної діяльності та неперервної освіти педагогічних працівників на основі технологій WEB-2,0, WEB-3,0;
- розробка та впровадження моделей універсальних методичних сервісних служб різних рівнів;
- трансформація функцій працівників обласної методичної служби відповідно до специфіки діяльності в умовах мережевої взаємодії;
- упровадження дистанційної освіти дітей та дорослих.

Підсумовуючи, можна констатувати, що сьогодні регіональна система післядипломної педагогічної освіти є повноправним і найважливішим елементом єдиної системи безперервної освіти. Можливості цієї освітньої системи майже не обмежені, оскільки вона здатна не лише здійснювати перепідготовку та підвищення кваліфікації вже дипломованих спеціалістів, а й організовувати цілу низку додаткових освітніх послуг у вигляді лекційних курсів, семінарів, консультацій, надавати допомогу в самоосвіті всім педагогічним працівникам.

Список використаних джерел та літератури

1. Законодавство України про освіту. Збірник законів за станом на 10 березня 2002 року. – К. : Парламентське видавництво, 2002. – 159 с.
2. Литвиненко Г. М. Розвиток методичних кабінетів як науково-методичних центрів / Литвиненко Г. М., Старченко К. М. // Додаток «Методист-Best» до газети «Управління освітою». – Вид. дім «Шкільний світ». – 2009. – № 7. – С. 2-14.
3. Литвиненко Г. М. Становлення та перспективи розвитку районних (міських) методичних кабінетів // Рідна школа. – 2012. – № 10. – С. 75-78.
4. Примакова В. В. Методична служба як структурна складова системи післядипломної педагогічної освіти в Україні середини XX – початку XXI століття / Примакова В. В. // Педагогічний альманах: Збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова та ін.). – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014. – Випуск 21. – С. 187-193.
5. Примакова В. В. Робота інститутів удосконалення кваліфікації вчителів у 40-і роки XX століття / В. В. Примакова // Педагогічний альманах: Збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова та ін.). – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2012. – Випуск 16. – С. 284-291.
6. Сігаєва Л. Є. Становлення й розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів в Україні (20-30-ті роки XX ст.): [монографія] / Л. Є. Сігаєва; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Липень, 2000. – 236 с.
7. Старченко К. М. Управління інноваційним розвитком районного (міського) методичного кабінету: Науково-методичний посібник / К. М. Старченко, В. І. Пуцов, Ю. І. Завалевський, Г. М. Литвиненко. – Чернівці : Букрек, 2010. – 344 с.

8. Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти: історія, події, особи (до 75-річчя інституту) / [ред. кол.: О. Ф. Попик (гол.) та ін.]. – Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2014. – 224 с.

1.2. Соціально-педагогічні засади функціонування післядипломної педагогічної освіти в регіоні

Післядипломна освіта як соціальна об'єктивна необхідність. Суспільно-економічні та соціокультурні зміни, які відбуваються в Україні, суттєво впливають на діючу систему освіти. Формується нова ідеологія та практика життєдіяльності сучасного навчального закладу як відкритої соціально-педагогічної системи, результатом якої є забезпечення високої якості освіти на засадах збереження її фундаментальності і практичної відповідності актуальним та перспективним потребам особистості, суспільства, держави. Такі орієнтири розвитку освіти висувають високі вимоги до професійної діяльності педагогічних працівників, їх професіоналізму.

Нові ринкові умови, процеси суспільних трансформацій зумовили розвиток різних форм власності і господарювання та поступовий перехід до нових економічних і правових відносин. Це спонукає змінити підходи до підготовки спеціалістів у галузі освіти, в тому числі, здійснення її на підприємницьких засадах. На всіх рівнях професійної освіти йде процес переосмислення понять людських ресурсів, ступеню компетентності працівника, його професійної готовності до діяльності в сучасних умовах.

За модернізації національної системи освіти проблема якості підвищення кваліфікації педагогічних працівників, розроблення її сучасного змісту є особливо актуальною. Вона зумовлена потребою зростання рівня професійної культури педагогічних працівників як високоосвічених, компетентних, конкурентоспроможних особистостей. У сучасних умовах входження України до світового освітянського простору післядипломна педагогічна освіта є одним із пріоритетних напрямів розвитку освіти в державі, оскільки вона безпосередньо пов'язана з процесами розвитку та соціальної стабільності суспільства. Як зазначає В. Кремень, «завдання полягає не тільки у забезпеченні реальної, а не декларативної пріоритетності освіти. Не менш важливо побудувати освіту в контексті вимог і можливостей ХХІ століття, тобто осучаснити і модернізувати всі її складові ланки» [15].

Загострення і поглиблення протиріч між темпами суспільного та індивідуального соціокультурного розвитку зумовили два вектори розвитку нашої системи освіти, перший з яких спрямований на модернізацію окремих її компонентів, у центрі ж другого стоїть нове соціальне замовлення: потрібна людина з гнучким розумом, винахідливістю, відчуттям нового, здатна до активної участі в перетворенні суспільства.

Сучасна система післядипломної педагогічної освіти, яка виконує особливу функцію в розвитку інтелектуального та духовного потенціалу педагогічних і керівних кадрів, не може не реагувати на такі виклики. Важливою для реалізації цих завдань бачиться проблема запровадження інноваційних змін організації післядипломної освіти у регіональному освітньому просторі [10].

Закон України «Про вищу освіту» визначає сутність післядипломної освіти: «Післядипломна освіта – це спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її професійних

знань, умінь та навичок або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду» [14].

Цілі, завдання, принципи щодо розвитку професіоналізму, кадрового потенціалу, вдосконалення функціонування загальнонаціональної системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців для професійної педагогічної діяльності визначає Концепція післядипломної педагогічної освіти [7], яка ґрунтується на положеннях Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про вищу освіту», Положенні про Республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти, затвердженому наказом № 538 від 17.11.2000 р., Положенні про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту), державних стандартах освіти, нормативно-правових актах чинного законодавства України з питань освіти і науки, а також враховує міжнародний досвід управлінського та інформаційно-технологічного забезпечення окремих напрямів професійної діяльності.

Саме в контексті визначених державних завдань регіональною системою післядипломної педагогічної освіти здійснюється цілеспрямована робота з питань сучасного ефективного науково-методичного супроводу діяльності педагогів, розвитку й забезпечення стратегічних і тактичних функцій постійного вдосконалення фахової майстерності керівників та педагогічних працівників освіти. Серед пріоритетних напрямів діяльності визначено забезпечення єдиної державної політики у сфері післядипломної освіти педагогічних кадрів, запровадження системи освіти дорослих за наскрізними навчальними планами та програмами, ефективне використання науково-педагогічних кадрів, соціальної інфраструктури, проведення науково-дослідних робіт, апробація та використання результатів наукових досліджень, розроблення навчально-методичного забезпечення.

Післядипломна освіта педагога у сучасному інформаційно-технологічному суспільстві, за визначенням В. Олійника, виступає як професійна й суспільна цінність [18]. Вона покликана максимально задовольнити професійні, соціальні й культурологічні запити педагогів-практиків у системі перепідготовки та підвищення кваліфікації, спонукати їх до постійного самовдосконалення у професійному та особистісному вимірах. Післядипломна педагогічна освіта має стати своєрідним випереджувальним механізмом, що стабілізує та адаптує систему освіти до нових вимог соціально-економічного розвитку держави.

Найхарактернішою особливістю нинішнього цивілізаційного етапу є наявність стрімких, всеохоплюючих змін. Забезпечити якість цих змін покликана освіта, яка має розвинути природні здібності людини, навчити її самостійно здобувати знання впродовж життя, творчо мислити, опановувати великі інформаційні масиви. Реалізація цього завдання покладена на вчителя, викладача, педагога, знання й уміння якого треба привести у відповідність із нинішніми суспільними вимогами і світовими тенденціями. Сучасний педагогічний процес вимагає принципової зміни ролі педагога, його взаємовідносин з учнями, перетворення його в організатора пізнавальної діяльності учнів, а учнів – у активних суб'єктів пізнання і перетворення.

Реалізація завдань підготовки педагога залежить від стану педагогічної освіти, що потребує об'єктивного аналізу нагромадженого вітчизняного досвіду базової та післядипломної педагогічної освіти – найважливішого джерела визначення стратегії сучасної професійно-педагогічної підготовки педагогічних кадрів. Реалізація стратегії дозволить подолати суперечності між вимогами інформаційно-технологічного суспільства й невідповідністю педагогів до професійної діяльності в нових умовах; між рівнем розвитку педагогічної науки, культури, соціальної сфери, виробництва і професійною кваліфікацією педагогів; між усезростаючим обсягом науково-

практичної інформації в педагогічній сфері й можливостями її засвоєння; між масовістю підготовки майбутніх педагогів та індивідуально-творчим характером їх професійної діяльності; між рівнем базової педагогічної освіти й новими постійно зростаючими вимогами до педагогічної діяльності. Післядипломна педагогічна освіта стає необхідною умовою зростання професіоналізму педагогів. На етапі стрімких суспільно-трансформаційних процесів ця галузь неперервної освіти набуває загальнонаціонального значення.

Необхідність підвищення професіоналізму педагогічних кадрів спричинена також новими підходами до освіти, згідно з якими в центрі педагогічного процесу постає особистість як найвища цінність суспільства.

Багатоаспектність функцій і завдань післядипломної освіти, що реалізуються відповідними навчальними закладами, актуалізують необхідність визначення концептуальних основ неперервного професійного зростання громадян, постійного оновлення напрямів, змісту і форм навчання відповідно до потреб економічного та соціального розвитку України, становлення демократичного суспільства.

Сучасні потреби державотворення, тенденції економічного розвитку суспільства обумовлюють необхідність вирішення низки проблем, серед яких:

- визначення професійного післядипломного навчання як обов'язкової невід'ємної складової частини професійної діяльності громадян та забезпечення гарантованих державою умов для такого навчання;

- розробка необхідної нормативно-правової бази, що сприятиме функціонуванню і подальшому розвитку системи післядипломної освіти;

- формування змісту професійного навчання та організація навчального процесу відповідно до потреб економічного і соціального розвитку держави на основі впровадження результатів сучасних наукових досліджень, широкого використання вітчизняного та зарубіжного досвіду в сфері професійної підготовки та навчання дорослих;

- упорядкування та оптимізація мережі навчальних закладів післядипломної освіти шляхом поєднання галузевого принципу організації післядипломної освіти з широкою міжгалузевою і регіональною кооперацією та врахування соціально-економічного розвитку України;

- розширення професійного профілю при отриманні другої вищої освіти та підвищенні кваліфікації фахівців шляхом внесення відповідних пропозицій до існуючого Переліку спеціальностей та спеціалізацій з урахуванням потреб галузей народного господарства держави та регіонів;

- залучення професорсько-викладацьких та наукових кадрів вищої школи, академічної та галузевої науки, провідних фахівців до навчального процесу в системі післядипломної освіти;

- забезпечення єдності і дієвості управління та регулювання діяльності всіх елементів системи післядипломної освіти [7].

Система післядипломної освіти передбачає професійне навчання фахівців, які відзначатимуться здатністю запроваджувати цінності демократичної, правової держави; професійними вміннями та навичками, що ґрунтуються на сучасних спеціальних знаннях, критичному мисленні, здатності застосовувати наукові надбання на практиці.

Соціально обумовлені цілі та принципи післядипломної педагогічної освіти. Метою післядипломної освіти є задоволення індивідуальних потреб громадян в особистісному та професійному зростанні, а також забезпечення потреб держави в кваліфікованих кадрах високого рівня професіоналізму та культури, здатних компетентно і відповідально виконувати посадові функції, впроваджувати у

виробництво новітніх технологій, сприяти подальшому соціально-економічному розвитку суспільства [7].

Дана мета декомпонується на завдання, основними з яких є:

- приведення обсягів та змісту перепідготовки і підвищення кваліфікації фахівців у відповідність із поточними та перспективними потребами держави;
- формування змісту навчання, виходячи з його цільового спрямування, посадових обов'язків фахівців, попередньо здобутої ними освіти, досвіду діяльності, індивідуальних інтересів та потреб громадян;
- застосування сучасних навчальних технологій, що передбачають диференціацію, індивідуалізацію, запровадження дистанційної, очно-заочної, інших форм навчання;
- розробка і постійне вдосконалення змісту післядипломної освіти;
- забезпечення органічної єдності з системою підготовки фахівців шляхом урахування потреб ринку праці;
- оптимізація мережі навчальних закладів системи післядипломної освіти на засадах поточного та стратегічного планування потреб у професійному навчанні фахівців.

Мета розвитку регіональної системи післядипломної педагогічної освіти полягає у науковому, науково-методичному забезпеченні освіти регіону; підвищенні кваліфікації та перепідготовці керівних кадрів і педагогічних працівників освіти; здійсненні на базі навчальних закладів теоретичних і прикладних психолого-педагогічних досліджень, їх упровадження у практику освітньої системи для забезпечення сталого розвитку регіону шляхом якісної підготовки педагогічних кадрів для всієї сфери освіти; створення ефективної системи підготовки, підвищення кваліфікації, стажування та інших форм післядипломної освіти науково-педагогічних і педагогічних працівників на основі поєднання національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечення розвитку педагогів, здатних у процесі постійного вдосконалення здійснювати професійну діяльність на засадах гуманізму, демократії, вільної конкуренції та високих технологій; забезпечувати неперервну освіту громадян; створення нової моделі підготовки керівних, педагогічних та науково-педагогічних кадрів до роботи за інноваційними освітніми технологіями.

Виходячи з цілей розвитку регіональної системи післядипломної педагогічної освіти, пріоритетними її завданнями є:

1. Андрагогічний супровід неперервного фахового зростання педагогічних працівників і керівного складу в системі дошкільної, загальної середньої, позашкільної освіти та інших установ соціальної сфери.

2. Надання якісних освітніх послуг, консультацій за замовленням навчальних закладів різних типів і форм власності; місцевих органів управління освітою, науково-методичних установ, окремих осіб; проведення експертизи якості навчання та управління в закладах освіти різних типів і форм власності.

3. Організація підготовки, спеціалізації, перепідготовки фахівців за окремими напрямками (менеджмент, економіка освіти, педагогіка, психологія, окремі навчальні дисципліни тощо).

4. Організація стажування педагогічних, науково-педагогічних кадрів науково-методичних установ, закладів післядипломної освіти та вищих навчальних закладів.

5. Забезпечення умов для поліфункціонального навчання, варіативної організації, індивідуалізації навчального процесу, запровадження дистанційного навчання.

6. Розробка, апробація і впровадження нових технологій навчання.

7. Інформатизація освітнього процесу шляхом підготовки до використання інноваційних освітніх та управлінських технологій, які базуються на сучасних технічних засобах.

8. Взаємодія з асоціаціями, творчими об'єднаннями педагогів, методичними і науковими центрами.

9. Налагодження і здійснення співробітництва із зарубіжними партнерами.

10. Поєднання навчального процесу з науковими дослідженнями в галузі управління освітою та з проблем післядипломної освіти.

11. Науково-організаційний і психолого-педагогічний супровід інноваційної діяльності закладів освіти.

12. Мобілізація управлінських, кадрових, інформаційних, технологічних, фінансових ресурсів на вирішення актуальних проблем у галузі післядипломної освіти.

13. Створення умов для фахового зростання педагогічних та науково-педагогічних працівників системи післядипломної освіти, здійснення підтримки молодих науковців та методистів.

Функціонування регіональної системи післядипломної педагогічної освіти базується на таких суспільно обумовлених і педагогічно обґрунтованих методологічних та організаційних принципах, як неперервність і наступність, науковість, відкритість і доступність, інноваційність, випереджувальний характер змісту, актуалізації професійного досвіду і стимулювання творчості користувачів освітніх послуг, поєднання особистісного і професійного розвитку слухачів, органічної єдності фундаментальних і прикладних наукових досліджень, економічної доцільності, автономії та самоврядування тощо.

Принцип неперервності і наступності передбачає органічний зв'язок із діяльністю вищих навчальних закладів, які готують фахівців з управління та педагогів, із загальноосвітніми навчальними закладами; з науково-методичними установами; врахування нових тенденцій розвитку освіти і освітніх запитів; узгодження змісту, форм і методів навчання зі змістом професійної підготовки та професійної діяльності; взаємоузгодженість і взаємодоповнюваність формальної, інформальної та неформальної освіти.

Принцип науковості полягає в організації навчального процесу на засадах ґрунтовних методологічних, теоретичних, пошукових і прикладних досліджень з актуальних проблем освіти та управління, органічне поєднання навчальної і наукової складових діяльності андрагогів, створення умов для їх неперервного наукового і фахового зростання, залучення до дослідницької діяльності як органічної складової навчального процесу.

Принцип відкритості і доступності передбачає створення варіативних програм та забезпечення відповідних умов навчання з метою надання якісної освіти; відкритість до нових педагогічних ідей і моделей організації освітнього простору.

Принцип інноваційності, неперервного інноваційного пошуку, спрямований на модернізацію і підвищення якості управління та організації навчального процесу шляхом упровадження світового досвіду, творчих ініціатив, урахування тенденцій розвитку сучасних освітніх систем.

Принцип випереджувального характеру змісту навчання забезпечує неперервний зв'язок із процесом ринкових перетворень, економічними змінами в суспільстві; врахування наявних та прогнозування нових освітніх потреб; визначення перспективних напрямів розвитку ринку праці й змісту професійної діяльності різних категорій працівників, модернізацію на цій основі змісту і форм навчання.

Принцип актуалізації професійного досвіду і стимулювання творчості користувачів освітніх послуг – врахування можливостей та інтересів осіб, що

накопили значний професійний потенціал, який слід використовувати в навчальному процесі як вагомий чинник його організації, діалогового характеру взаємодії суб'єктів навчального процесу.

Принцип поєднання особистісного і професійного розвитку осіб, що навчаються; врахування їх індивідуальних особливостей; визначення індивідуальних маршрутів професійного і особистісного зростання; розробка і реалізація адресних розвивальних програм.

Принцип органічної єдності фундаментальних і прикладних наукових досліджень, спрямований на модернізацію управління і діяльності навчальних закладів, підвищення якості освітніх послуг, задоволення загальнодержавних, галузевих і регіональних потреб.

Принцип економічної доцільності діяльності передбачає дотримання правових, економічних і управлінських основ госпрозрахункової діяльності, спрямування науково-дослідної роботи колективу на надання високоякісних додаткових освітніх послуг із метою спрямування отриманих коштів на розвиток матеріально-технічної бази інституту, забезпечення цільової підтримки молодих учених, модернізацію навчального процесу і його науково-методичного забезпечення.

Принцип громадсько-державного управління передбачає органічне поєднання тенденцій централізації і децентралізації; взаємодію з громадськими організаціями, гласність, публічність управління.

Принцип дотримання Європейської системи цінностей у змісті освіти, організації навчального процесу і управління (прозорість, демократичність, міжкультурна толерантність, гнучкість, динамічність, повага до прав особистості, поєднання національних цінностей з загальнолюдськими тощо).

Принцип автономії та самоврядування, які реалізуються відповідно до законодавства і передбачають право: самостійно визначати форми навчання та форми організації навчального процесу; приймати на роботу педагогічних, наукових, науково-педагогічних та інших працівників; надавати додаткові освітні та інші послуги відповідно до законодавства; самостійно розробляти та запроваджувати власні програми наукової, науково-дослідної, науково-методичної, навчальної та інноваційної діяльності; самостійно запроваджувати і припиняти спеціалізації, визначати їх зміст і програми вибіркового навчальних дисциплін; утворювати, реорганізовувати і припиняти відповідно до законодавства структурні підрозділи; провадити видавничу діяльність; укладати договори про спільну діяльність із навчальними закладами, науковими установами та іншими юридичними особами в Україні і за кордоном; брати участь у роботі міжнародних проектів, організацій; удосконалювати власні форми морального та матеріального заохочення працівників; провадити фінансово-господарську та іншу діяльність відповідно до законодавства України та статуту; поєднувати національні освітні традиції та найкращий світовий досвід тощо.

Соціально-педагогічні основи змісту післядипломної освіти.

Післядипломну освіту слід розглядати не тільки як систему підвищення кваліфікації та перепідготовки дипломованих спеціалістів, а і як форму освіти дорослих, виходячи з їх індивідуальних потреб у здобутті певних знань, виробленні навичок і умінь, особистісному і професійному зростанні.

В той же час післядипломна педагогічна освіта як система навчання дорослих зможе бути ефективною лише за умов, коли вона буде спиратися на найголовніший принцип – оперативно і максимально повно забезпечувати потреби як суспільства, так і окремих громадян.

Зміст післядипломної освіти визначається на основі вимог суспільства до кадрового забезпечення галузей господарства, до засобів, форм і методів

професійної діяльності на основі освітньо-професійних програм відповідного напрямку та включає широкий спектр фахової, соціальної, економічної, правової, організаторської підготовки фахівців тощо. Навчання забезпечує поєднання фундаментальності науково-теоретичного матеріалу з практичною спрямованістю у вирішенні конкретних завдань освітньої галузі [7].

В основу підвищення кваліфікації, перепідготовки фахівців та інших форм післядипломної освіти закладаються прогресивні технології, які стимулюють зацікавлене ставлення слухачів до теоретичних знань та передового досвіду, відображають у формах і методах навчання цілісний і загальний зміст професійної діяльності, сприяють засвоєнню ефективних способів вирішення фахових проблем [2, 3, 6, 8, 16].

Прийнявши історичний виклик XXI століття, післядипломна освіта покликана забезпечити випереджальний характер, сприяти розв'язанню проблем нового століття, розвивати ключові компетенції спеціалістів, формувати у них проектну культуру, нові способи мислення і діяльності. Як зазначав провідний спеціаліст ЮНЕСКО Раджа Рой Сингх, «у процесі освіти ми вчилися у минулого, намагаючись відтворити і відновити його; настав час учитися в майбутнього, випереджаючи його. Зміни в освіті повинні бути сфокусовані на якісній трансформації змісту і форми» [4].

Зміст післядипломної педагогічної освіти формується з урахуванням галузевої та рівневої специфіки за такими напрямками:

- соціально-економічний (філософія, соціологія, культурологія, українознавство, етика, екологія, право, економіка, менеджмент, інформаційні технології, іноземна мова тощо);
- психолого-педагогічний (загальна, вікова, соціальна, професійна психологія, педагогіка, акмеологія тощо);
- науково-теоретичний (актуальні проблеми розвитку науки, культури, освіти тощо);
- практично-прикладний (здобуття певних знань, умінь та вироблення навичок, особистісне і професійне зростання);
- методичний (за фахом та посадовими категоріями);
- управлінський (за посадовими категоріями).

Здійснюючи підготовку освітян до виконання багатоаспектних функцій, серед яких пріоритетними є культуротворча, інформаційна, дослідницька, експертна, необхідно концентрувати зусилля на те, щоб підвищуючи рівень фундаментальності знань кожного педагога, забезпечити гармонізацію культурологічних, науково-предметних, світоглядно-методологічних, дидактичних, психологічних знань, що дозволить йому повніше реалізувати управлінську, гуманітарну, культуротворчу функції, виробити професійні цінності, оволодіти сучасним інструментарієм управління якістю освіти [10].

Крім того, під впливом інноваційних процесів потреби в удосконаленні своєї професійної компетентності диференціюються. З'являється необхідність поряд із командними розробляти й індивідуальні маршрути підвищення їх кваліфікації, які забезпечать можливість вибору змісту і форм навчання як у курсовий, так і міжкурсний період відповідно до власних індивідуальних задач і потреб.

Соціологи та науковці педагоги особливі акценти ставлять сьогодні на проблемі лідерства, зокрема, формуванні керівника-лідера та освітньої еліти із значним інтелектуальним, культурним, символічним (переконавання, світогляд, погляди) капіталом. Різниця між поняттями «лідери» і «еліта», зокрема, в тому, що в першому домінує індивідуалізм і акцентування уваги на особистісних пріоритетах і устремліннях, в другому – корпоративність, бажання уособитись і захистити дійсно заслужені чи присвоєні привілеї.

Не секрет, що тільки лідер може бути архітектором розвитку, створювати бачення, формувати дух позитивних змін; здобувати з різних джерел ресурси, інформацію, стратегії і починати їх негайно здійснювати. Відомий американський дослідник Е. Шейн зазначає: «Важлива відмінність лідерів від менеджерів у тому і полягає, що лідери створюють культури і змінюють їх, тоді як менеджери та адміністратори існують у них» [22]. Тому завданням системи післядипломної педагогічної освіти є не тільки навчати керівників і педагогів як поліпшувати свою освітню діяльність, а й як поліпшувати своє лідерство, розвивати лідерський потенціал [11].

Зміст післядипломної педагогічної освіти регламентується державними стандартами, навчальними планами, програмами та іншими нормативними документами органів державного управління освітою, визначається стандартами підготовки фахівців того ж освітньо-кваліфікаційного рівня.

Навчальні плани та програми розробляються закладами післядипломної освіти з урахуванням рекомендацій Міністерства освіти і науки України та затверджуються в установленому порядку.

Терміни, періодичність навчання, обсяги навчального часу в системі післядипломної освіти встановлюються закладами післядипломної освіти згідно з відповідними нормативними документами та державними стандартами освіти за погодженням із замовником, відповідно до обраних форм і видів навчання, а також порядку і періодичності атестації фахівців освітньої галузі.

Гнучкість, динамічність і варіативність післядипломної педагогічної освіти забезпечується завдяки функціонуванню різноманітних організаційних форм, що включають: перепідготовку, підвищення кваліфікації, спеціалізацію, стажування. Згідно із Законом України «Про вищу освіту»:

- перепідготовка – це отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду;
- спеціалізація – це набуття особою здатності виконувати окремі завдання та обов'язки, які мають особливості в межах спеціальності;
- розширення профілю (підвищення кваліфікації) – це набуття особою здатності виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах спеціальності;
- стажування – набуття особою досвіду виконання завдань та обов'язків певної спеціальності [14].

Характерною ознакою післядипломної освіти є органічне поєднання стаціонарних форм роботи (курсний період) з самостійною роботою фахівців, яка забезпечується відповідними методичними службами в міжкурсний період.

Система управління післядипломною освітою будується відповідно до законів України «Про освіту», «Про вищу освіту» та поєднує централізовані і децентралізовані форми керівництва фаховим зростанням спеціалістів на рівні регіонів відповідно до потреб галузі.

Соціально-педагогічні умови розвитку регіональної системи післядипломної педагогічної освіти. Актуальними проблемами інститутів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів є організація безперервної післядипломної освіти та створення відповідних умов для професійного зростання педагогічних і керівних кадрів освіти, сприяння всебічному усвідомленню ними необхідності фахового розвитку задля власного професійного поступу та зміни парадигми вітчизняної освіти.

Аналіз педагогічних умов, шляхів оптимізації функціонування системи післядипломної педагогічної освіти України та установ підвищення професійної кваліфікації вчителів Франції, Польщі, Англії, Білорусі свідчить про те, що вони є важливим чинником професійного самовизначення та саморозвитку кожного

педагога. Завдяки комплексному діагностуванню виявлено значну кількість педагогів із низьким рівнем психолого-педагогічної готовності до фахової діяльності, з нестійкою мотиваційною спрямованістю на безперервне навчання. Такі педагоги у своїй практичній діяльності відчують недостатню фахову підготовку до аналітико-прогностичної, змістово-технологічної та дослідницько-творчої діяльності. Саме тому виникає проблема визначення соціально-педагогічних умов післядипломної освіти, які сприяли б розвитку готовності вчителів до неперервного підвищення фахової кваліфікації та акмеологічної націленості.

На основі застосування інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій у системі післядипломної педагогічної освіти створюються нові моделі, конструкти забезпечення ефективної безперервної освіти педагогів. Процес підвищення фахової кваліфікації вчителів із застосуванням даних технологій є успішнішим за умови реалізації особистісно зорієнтованого, компетентнісного та інтегрально-діяльнісного підходів.

Саме проблеми управління якістю підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів освіти в умовах інтеграції в міжнародне співтовариство, готовності педагогів до задоволення особливих потреб дитини в освітньому просторі, прогностичного моделювання неперервного професійного розвитку педагогів на засадах стандартизації, фахового і особистісного зростання та потенційного задоволення освітніх потреб педагога на різних рівнях його професіоналізації та науково-технологічних основ підвищення професійної компетентності в інформаційному суспільстві висуваються як засади оновленої безперервної системи післядипломної освіти. Отже, йдеться про довготривалу взаємодію педагогів з інститутами післядипломної педагогічної освіти, регіональними службами підвищення кваліфікації та на цій основі – модернізацію професійного розвитку педагогічних працівників.

Під соціально-педагогічними умовами розуміємо сукупність педагогічних норм соціально-культурної адаптації регіональної системи післядипломної педагогічної освіти в процесі її розвитку. Іншими словами, це такі умови, в яких педагог розвивається як особистість.

Соціально-педагогічними умовами розвитку післядипломної педагогічної освіти є:

- приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, методичної, інформаційної, комунікаційної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників до вимог інформаційного суспільства та змін, що відбуваються у соціально-економічній, духовній та гуманітарній сфері, у дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних навчальних закладах тощо;

- модернізація освітньої діяльності регіональної системи післядипломної педагогічної освіти на основі інтеграції традиційних та новітніх технологій навчання, а також створення нового покоління підручників, навчальних посібників, дидактичних засобів, навчально-методичних комплексів;

- забезпечення мобільності керівних та педагогічних кадрів освіти у Європейському освітньому просторі;

- оптимізація мережі вищих навчальних закладів та закладів післядипломної педагогічної освіти з метою створення умов для неперервної освіти педагогічних працівників;

- створення у структурних підрозділах системи післядипломної педагогічної освіти лабораторій, тренінгових центрів та центрів педагогічних інновацій;

- забезпечення закладів/установ післядипломної педагогічної освіти новітнім програмним забезпеченням, комп'ютерною та мультимедійною технікою,

поліграфічним та лабораторним обладнанням, відповідними навчальними посібниками;

- комплексний підхід до організації освітнього процесу, який полягає в побудові та забезпеченні на основі закономірностей соціально-педагогічного процесу неперервного і цілеспрямованого функціонування такої системи соціальних зв'язків і відносин, яка дає можливість узгодити соціально-педагогічну діяльність за цілями і змістом, суб'єктам і об'єктам, формам та методам, часу і сферам діяльності, а також з найбільшою ефективністю забезпечить формування у педагогів необхідних соціально-значимих професійно-важливих якостей;

- формування соціально-педагогічної культури як системи цілей і установок, устремлінь та емоційних реакцій, ідеалів і переконань людини, які відображають її ставлення до соціально-педагогічної діяльності і визначальним чином впливають на її результати;

- залучення слухачів до соціально-значущої діяльності регіональної системи післядипломної педагогічної освіти як цілеспрямоване формування і розвиток у них соціально-значимих професійно важливих якостей, а також відповідних навиків і умінь, які будуть потрібні у професійній діяльності;

- розвиток позитивної мотивації слухачів до формування професіоналізму та конкурентоспроможності, саморозвитку та самоосвіти.

Шляхами забезпечення неперервності розвитку післядипломної педагогічної освіти визначено:

- наступність змісту освіти та координація навчальної діяльності на різних рівнях педагогічної освіти;

- встановлення творчих і професійних зв'язків між вищими навчальними закладами, закладами післядипломної педагогічної освіти, науковими установами, громадськими педагогічними організаціями тощо;

- розроблення багатоваріантних, різнорівневих, диверсифікованих за профілем освітніх програм післядипломної педагогічної освіти з урахуванням наявного професійного досвіду і освітнього рівня працівника, що забезпечують йому свободу вибору місця, термінів, змісту і форми педагогічної освіти;

- створення єдиної бази даних видів освітніх послуг, що надаються вищими педагогічними навчальними закладами та закладами післядипломної педагогічної освіти; запровадження інноваційних форм організації професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зокрема: центрів педагогічної майстерності, педагогічних майстерень, майстер-класів, у тому числі, в режимі відеоконференцзв'язку, корпоративного навчання, дистанційного, ситуаційного і контекстного навчання, проектних методів, партнерського навчання тощо;

- постійний моніторинг якості розвитку неперервної педагогічної освіти; організація міжнародної співпраці з проблем розвитку післядипломної педагогічної освіти, зокрема, обмін досвідом, реалізація спільних освітніх та наукових проектів.

Післядипломна педагогічна освіта має стати своєрідним випереджувальним механізмом, що стабілізує та адаптує систему освіти до нових вимог соціально-економічного розвитку держави. Саме тому сьогодні для реалізації такого покликання необхідні якісні зміни в підходах до управління в системі післядипломної педагогічної освіти, функціонування якої, як комплексу соціально-освітніх установ, «органічно пов'язане з якістю багаторівневого управлінського впливу (державного, регіонального, місцевого) з урахуванням усіх внутрішніх і зовнішніх умов життя суспільства» [19].

Список використаних джерел і літератури

1. Берека В.Є. Фахова підготовка магістрів з менеджменту освіти: теорія і методика: монографія / Віктор Берека. – Хмельницький: ХГПА, 2008. – 482 с.
2. Берека В.Є. Безперервна освіта керівника як основа модернізації освітньої галузі / В.Є.Берека // Професійне самовдосконалення керівників загальноосвітніх навчальних закладів: зб. наук. пр. / за заг. ред. В.В. Гуменюк. – Хмельницький : ХОІППО, 2015. – С. 3 – 7.
3. Білошицький С.В. Соціологічні дослідження як джерело планування роботи Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти / С.В. Білошицький // Восьмі педагогічні читання пам'яті М. М. Дарманського: розвиток системи освіти України у контексті викликів сучасності: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (27 бер. 2013 р. м. Хмельницький). – Хмельницький: ХГПА, 2013. – С.118–120. (У співавторстві).
4. Болонський процес у фактах і документах / Упор. Степко М.Ф., Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук та ін. – Київ-Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – 52 с.
5. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. /за ред. В.Г.Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
6. Віднічук М. Інноваційна модель професійного розвитку педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти – регіональний аспект світи / М. Віднічук, Н. Мельник // Нова педагогічна думка. – 2010. – № 1. – с. 3–8.
7. Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 № 117. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/, вільний. – Назва з титул. екрану.
8. Гуменюк В.В. Сучасні форми організації навчання керівників ЗНЗ у регіональній системі післядипломної педагогічної освіти / В.В. Гуменюк // Педагогічний дискурс: зб.наук.праць / гол. ред. І.М. Шоробура. – Хмельницький: ХГПА, 2011. – Вип.9. – С. 87 – 91.
9. Гуменюк В.В. Розвиток інформаційно-навчального середовища як засобу інтеграції глобального та регіонального в післядипломній освіті керівників ЗНЗ / В.В.Гуменюк // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми: СумДПУ, 2011. – № 8 (18). – С. 316 – 324.
10. Гуменюк В.В. Інноваційні зміни організації післядипломної освіти керівників загальноосвітніх навчальних закладів у регіональному просторі / В.В.Гуменюк // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми: СумДПУ, 2014. – № 1(35). – С.433 – 443.
11. Гуменюк В.В. Формування керівника-лідера та освітньої еліти / В.В.Гуменюк // Варіативність, інноваційність, результативність, аналітичність УПРАВЛІННЯ. – Хмельницький: ХОІППО, 2011. – Вип.4.– С. 7–10.
12. Дарманський М.М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні / М.М. Дарманський. – Хмельницький: Поділля, 1997. – 384 с.
13. Єльнікова Г.В. Освітній моніторинг в регіональному управлінні загальною середньою освітою / Г.В. Єльнікова // Управління національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (28-30 жовтня 1998 р., м. Київ). – К.: Правда Ярославичів, 1998. – С. 83–86.
14. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, – № 37–38, ст. 2004. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>, вільний. – Назва з титул. екрану.

15. Кремень В. Г. *Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати* / В. Г. Кремень. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
16. Лапенко М. І. *Модернізація функцій і змісту діяльності інститутів післядипломної освіти в умовах регіону: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 130.00.01* / М. І. Лапенко; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1998. – 20 с.
17. Олійник В. *Наукові засади розроблення прогностичної моделі розвитку післядипломної освіти в Україні* / В. Олійник, В. Семиченко, Л. Пуховська [та ін.] // *Післядипломна освіта в Україні*. – 2007. – № 1 – С. 18–23.
18. Олійник В.В. *Післядипломна педагогічна освіта в Україні в контексті світового розвитку* / В.В.Олійник // *Післядипломна освіта в Україні*. – 2002. – № 2. – С. 25–29.
19. Олійник В. *Система післядипломної педагогічної освіти України: стратегія розвитку* /В. Олійник // *Освіта на Луганщині*. – 2009.– № 2(31). – с. 14–19.
20. *Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку: наук.-метод. посіб.* / за заг. ред. В. В. Олійника, Л. І. Даниленко. – К.: Міленіум, 2005. – с. 32.
21. Протасова Н.Г. *Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку: монографія* / Н.Г. Протасова. – К.: Міленіум, 1998.– 151 с.
22. Шейн Э.Х. *Организационная культура и лидерство: Построение. Эволюция. Совершенствование* / Э.Х.Шейн; пер с англ. С. Жильцова, А.Чеха; под науч. ред. В.Спивака. – СПб: Питер, 2002. – С. 37.

1.3. Нормативно-правове забезпечення післядипломної педагогічної освіти

Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, скорочена назва – ХОІППО (далі – Інститут), є вищим навчальним закладом комунальної форми власності III рівня акредитації й самостійно проводить діяльність зі спеціалізованого вдосконалення освіти педагогічних кадрів шляхом поглиблення, розширення та оновлення їхніх професійних знань, умінь і навичок на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду.

Інститут є юридичною особою, має самостійний баланс, поточні та інші рахунки у відповідних установах, печатку із зображенням Державного Герба України і своїм найменуванням, штамп, ідентифікаційний код, відокремлене майно. Може від свого імені набувати майнових та особистих немайнових прав і мати обов'язки, бути позивачем і відповідачем у суді.

Інститут заснований і діє на базі майна спільної власності територіальних громад сіл, селищ, міст Хмельницької області, управління яким здійснює Хмельницька обласна рада.

При виконанні основних завдань Інститут підзвітний і підконтрольний Хмельницькій обласній раді.

Установчими документами, що визначають і підтверджують статус закладу післядипломної педагогічної освіти як вищого навчального закладу III рівня акредитації комунальної форми власності, є довідка Державної реєстраційної служби України про внесення Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти до Єдиного Державного реєстру юридичних осіб та фізичних осіб-підприємців від 24.11.2005 р., Статут Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, затверджений розпорядженням Хмельницької

обласної ради від 4 листопада 2005 року № 88-0, що регламентує його діяльність, ліцензія на вид діяльності відповідно до заявленого статусу, а саме: рішенням Акредитаційної комісії Державної освітньої установи «Навчально-методичний Центр із питань якості освіти» Міністерства освіти і науки України від 24 липня 2015 року, протокол № 118, Хмельницькому обласному інституту післядипломної педагогічної освіти комунальної форми власності надано ліцензію для проведення діяльності з надання освітніх послуг у сфері вищої освіти з післядипломної освіти (спеціалізації, розширення профілю (підвищення кваліфікації) – підвищення кваліфікації керівних та педагогічних працівників дошкільних і загальноосвітніх закладів.

Основними напрямками діяльності Інституту є:

- науково-методичне забезпечення роботи освітніх установ і закладів у взаємодії з вищими навчальними закладами, академічними НДІ, інститутами післядипломної педагогічної освіти, творчими спілками, асоціаціями, товариствами;
- виконання функцій обласного науково-методичного центру підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів освіти, інформаційного науково-методичного центру інноваційних педагогічних технологій та передового педагогічного досвіду;
- проведення експериментальної роботи з проблем навчання і виховання в загальноосвітніх закладах та науково-дослідної роботи щодо безперервного підвищення кваліфікації працівників освіти;
- вивчення, науково-методичне обґрунтування та узагальнення й поширення передового педагогічного досвіду;
- створення й реалізація моделі моніторингу якості освіти відповідно до вимог Державного стандарту базової й повної середньої освіти.

Головним завданням Інституту є:

- виконання функцій координаційного, наукового, науково-методичного та інформаційного центру в системі дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти області;
- запровадження гнучкої системи безперервної освіти педагогічних кадрів, метою якої є адаптація до професійної діяльності в умовах соціально-економічних змін;
- забезпечення оптимальної періодичності та термінів підвищення кваліфікації з урахуванням установленого порядку атестації фахівців;
- науково-методична розробка і впровадження інноваційних педагогічних технологій у діяльність освітніх закладів;
- апробація нових програм, підручників, посібників тощо;
- науково-методичне забезпечення навчально-виховного процесу в дошкільних, загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах області;
- аналіз і оцінка рівня освіченості учасників навчально-виховного процесу дошкільних, загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів відповідно до Державних стандартів освіти;
- підготовка обдарованих учнів до участі в олімпіадах, конкурсах;
- координація діяльності та надання науково-методичних консультацій районним (міським) методичним службам області;
- аналіз, оцінка, узагальнення й поширення перспективного педагогічного досвіду та педагогічних інновацій;
- дослідно-експериментальна робота в закладах освіти щодо вдосконалення навчання, виховання та розвитку особистості.

Інститут здійснює свою діяльність відповідно до чинного законодавства. Нормативно-правове поле діяльності Інституту визначене Конституцією України, законами України та підзаконними нормативно-правовими актами.

Основу нормативно-правової бази діяльності Інституту становлять Закони України: «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», «Про наукову й науково-технічну діяльність», «Про інноваційну діяльність», «Про авторське право та суміжні права», «Про власність», «Про добровільне об'єднання територіальних громад», «Про співробітництво територіальних громад», «Про місцеве самоврядування в Україні», «Про інформацію», «Про доступ до публічної інформації», «Про захист персональних даних», «Про запобігання корупції» та ін.

Основним підзаконним нормативно-правовим актом, що супроводжує діяльність Інституту, є Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський інститути післядипломної педагогічної освіти, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 17.11.2000 р. № 538.

Відносини з регіональним органом управління освіти – Департаментом освіти і науки Хмельницької обласної державної адміністрації регулює Типове положення про управління освіти обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій, затверджене Постановою Кабінету Міністрів України від 18.03.1996 р. № 327. Зазначене Положення закріплює за регіональним органом управління освіти право на прогнозування та розроблення програми розвитку освіти в регіоні, залучення наукових сил до реалізації перспективних завдань освіти, впровадження та реалізації освітніх нововведень.

Крім вищезазначених нормативних актів, у різних напрямках діяльності Інститут користується нормативно-правовою базою, що регулює певний вид діяльності, залежно від функцій, які він виконує.

Система управління Інститутом розглядається з позицій функціонального підходу і представляється як структура взаємопов'язаних процесів реалізації функцій управління. Такий підхід ґрунтовно висвітлений у науковій літературі вченими Л. Даниленко, М. Дарманським, Г. Єльніковою, Ю. Калініченко, Ю. Конаржевським, В. Масловим, В. Олійником, М. Поташником, Т. Шамовою та ін.

Беручи за основу класичні функції управління (передбачення, планування, організацію, мотивацію, розпорядження, регулювання й коригування, облік і контроль), виділяються такі модернізовані функції управління обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти: мотиваційна, інформаційно-аналітична, планово-прогностична, організаційно-виконавська, контрольово-діагностична, рефлексивно-аналітична, корекційна.

Реалізація функцій управління обласним інститутом базується на розумінні того, що організаційно та змістовно такий заклад охоплює два основні паралельні процеси в системі післядипломної педагогічної освіти, які тісно взаємопов'язані – курсовий і міжкурсний періоди. Це вимагає вироблення відповідної моделі управління професійним зростанням педагогічних кадрів регіону з урахуванням усіх рівнів та процесу їхньої взаємодії: закладу освіти, районного відділу, міського управління освіти, обласного управління освіти і науки та забезпечення сучасного змісту післядипломної педагогічної освіти в регіоні, тобто інститут повинен функціонувати як освітній, інформаційний, консультативний, дослідно-експериментальний та експертний регіональний центр.

До основних функцій Інституту як вищого навчального закладу післядипломної освіти віднесено:

- освітню діяльність із метою забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних працівників;
- координаційну діяльність із метою виконання науково-методичних і інформаційних функцій регіональних методичних Центрів;

– науково-методичну діяльність із метою розробки базових вимог до професійного рівня педагогічних працівників, здійснення науково-методичного забезпечення перевірки їхньої професійної підготовки, тестування, атестації, розробки та впровадження різноманітних форм навчання, підготовки наукових, методичних, експертних рекомендацій тощо;

– наукову діяльність із метою проведення фундаментальних, пошукових та прикладних наукових досліджень із проблем розвитку освіти, участі у виконанні державних, галузевих та регіональних цільових наукових програм, у тому числі за державним замовленням та госпрозрахунковими договорами з установами, навчальними закладами й організаціями;

– міжнародну діяльність із метою розвитку співробітництва в галузі післядипломної освіти і з зарубіжними науковими центрами та закладами освіти, обміну інформацією, відрядження працівників на основі наукових обмінів, розробки та реалізації міжнародних програм і проєктів.

Безпосереднє керівництво Інститутом здійснює його керівник – ректор, який призначається на конкурсній основі Хмельницькою обласною радою.

Керівництво навчальною, науково-методичною, науково-дослідною, господарською діяльністю, міжнародним співробітництвом Інституту покладається на проректорів, які відповідають за певні напрями роботи згідно з їхніми функціональними обов'язками.

Для вирішення основних питань функціонування Інституту, обговорення найважливіших напрямів наукової та інших видів діяльності, перспектив розвитку закладу створена Вчена рада Інституту та інші робочі й дорадчі органи (ректорат, науково-методична рада тощо), положення про які затверджені ректором Інституту.

Свою діяльність Інститут здійснює за річним планом роботи, який щорічно розробляється й обговорюється колегіально, схвалюється Вченою радою Інституту, погоджується з Департаментом освіти і науки Хмельницької обласної державної адміністрації, Інститутом модернізації змісту освіти Міністерства освіти і науки України та затверджується ректором Інституту.

Інститут, як заклад післядипломної педагогічної освіти, є поліфункціональним вищим навчальним закладом, у якому для реалізації поставлених завдань наявні дві взаємозалежні системи – система навчального й науково-методичного забезпечення. З цією метою в Інституті створено кафедри (за профілем шкільних навчальних дисциплін, теорії і практики педагогічної інноватики, менеджменту освіти, новітніх технологій і систем тощо) та науково-методичні центри (методичного забезпечення шкільних навчальних предметів, освітніх інновацій, моніторингових досліджень тощо).

Структура Інституту затверджена директором Департаменту освіти і науки Хмельницької обласної державної адміністрації 31 грудня 2015 року (додаток № 1 до наказу ректора Інституту № 112-к від 31.12.2015 р.).

Зокрема, у Структуру Інституту входять: ректорат, п'ять кафедр (кафедра теорії й методики природничо-математичних дисциплін і технологій, кафедра теорії та методики суспільно-гуманітарних дисциплін, кафедра педагогіки та психології, кафедра менеджменту та освітніх технологій, кафедра теорії й методики дошкільної й початкової освіти), дев'ять науково-методичних центрів (Науково-методичний центр виховної роботи та позашкільної освіти, Науково-методичний центр викладання інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційного навчання, Науково-методичний центр викладання навчальних предметів суспільно-гуманітарного циклу, Науково-методичний центр викладання навчальних предметів природничо-математичного циклу, Науково-методичний центр дошкільної, початкової, спеціальної та інклюзивної освіти, Науково-методичний центр координації роботи

методичних та загальноосвітніх установ і закладів освіти, Обласний центр практичної психології й соціальної роботи, Науково-методичний центр організації наукової роботи та моніторингових досліджень, Науково-методичний центр організації навчально-методичної роботи), три відділи (відділ кадрової роботи та інформаційно-правового забезпечення, фінансово-економічний відділ, адміністративно-господарський відділ), а також Обласна психолого-медико-педагогічна консультація, склад.

Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів Інститут здійснює шляхом удосконалення їхнього освітнього рівня та професійної підготовки внаслідок поглиблення, розширення й оновлення загальнонаукових та спеціальних знань і умінь.

Навчальну діяльність Інститут здійснює за освітньо-професійними програмами, які складаються з навчальних планів і навчальних програм курсів, розроблених на основі Типової професійної програми й навчального плану, схвалених Вченою радою Інституту, затверджених ректором Інституту за погодженням із Департаментом вищої освіти, Інститутом інноваційних технологій змісту освіти (тепер Інститут модернізації змісту освіти) Міністерства освіти і науки України.

Основним нормативним документом, що визначає організацію навчального процесу в Інституті, є Типова професійна програма й навчальний план підвищення кваліфікації відповідної категорії слухачів, який базується на Законі України «Про вищу освіту», Типових навчальних планах та анотованих програмах підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи загальної середньої освіти Міністерства освіти і науки України 2005 року, Положенні «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 02.06.2005 р. № 161, Тимчасовому положенні «Про кредитно-модульну систему організації навчального процесу», затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 23.01.2004 р. № 48, наказах Міністерства освіти і науки України: «Про затвердження норм часу для планування й обліку навчальної роботи» від 07.08.2002 р. № 450, «Про порядок розробки складових нормативно-методичного забезпечення підготовки фахівців із вищою освітою» від 31.07.1998 р. № 285, а також рекомендаціях кафедр.

Типовий навчальний план підвищення кваліфікації педагогічних працівників є модульним, у якому кожному навчальному модулю відповідає кількість кредитів, враховуючи при цьому, що один кредит складає 36 академічних годин. В основу покладено такі нормативні документи: рішення Колегії Міністерства освіти і науки України від 28.02.2003 р. (протокол № 2/3 – 4) та від 24.04.2003 р. (протокол № 5/5 – 4), накази Міністерства освіти і науки України «Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу» від 23.01.2004 р. № 49 «Про особливості впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу» від 20.10.2004 р. № 812, «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу» від 30.12.2005 р. № 774, Тимчасового положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі, затверджено наказом Міністерство освіти і науки України від 23.01.2004 р. №48.

Відповідно до вимог нормативної бази вищої освіти, до якої належить і післядипломна освіта, у тому числі і підвищення кваліфікації, типові навчальні плани з підвищення кваліфікації педагогічних працівників складаються з:

- назви навчальних модулів;
- назви тем у навчальному модулі;
- видів занять у навчальному модулі;
- тематики спецкурсів за вибором (очні, дистанційні, самостійні);
- тематики випускних робіт;

- питань до заліку;
- тестових завдань до навчальних модулів;
- тестів для перевірки стану професійної компетентності педагогічного працівника на різних етапах навчання;
- планів проведення конференції з обміну досвіду та виїзних занять;
- завдань для навчального практикуму;
- рекомендованої літератури.

Інститут здійснює навчальну діяльність за 65-а напрямками.

Організація навчального процесу в Інституті представлена в теорії і практиці різними моделями – очною, очно-дистанційною, заочною, індивідуальною і здійснюється різними підрозділами – кафедрами, центрами, відділами, лабораторіями тощо.

Підготовка освітніх програм і навчальних планів здійснюється впродовж тривалого часу, якому передують вивчення відповідних нормативно-правових документів, теоретичних напрацювань вітчизняних учених, методичних рекомендацій Міністерства освіти і науки України.

Відповідно до загального навчального плану, формату курсів і фаху розробляється робочий навчальний план для різних категорій педагогічних працівників: керівників, педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів, позашкільних навчальних закладів, загальноосвітніх навчальних закладів.

Робочий навчальний план є документом, який складається з навчально-тематичного плану курсів відповідного формату і фаху з деталізацією змісту інваріантної та варіативної складової із зазначенням форм занять, кількості академічних годин і прізвищ викладачів. Робочий навчальний план є основою для розрахунку балансу навчального часу навантаження викладачів, розробки їхніх індивідуальних планів, бюджету курсів і фонду оплати праці.

Згідно з Положенням про навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни в Хмельницькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти, затвердженого ректором Інституту (2013 р.), розробленого відповідно до Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах, затвердженого наказ Міністерства освіти України від 2 червня 1993 р. № 161, на кафедрі, за якою закріплено відповідну дисципліну, розробляється навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни особисто працівником кафедри, на якого покладено функції викладання відповідної дисципліни. Навчально-методичний комплекс включає навчальну програму дисципліни, робочу навчальну програму, навчально-методичне забезпечення навчального процесу, навчально-технічне забезпечення навчальної дисципліни, список рекомендованої літератури. Розроблений навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни розглядається й обговорюється на кафедрі, затвердження фіксується протоколом засідання кафедри.

В умовах інноваційного розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників однією із важливих її елементів є кредитно-модульна система навчання (КМСН), що характеризується обліком трудомісткості навчальної роботи слухачів у кредитах. За основу в ній приймається накопичувальна система оцінок (Європейська кредитно-трансферна система).

Введення КМСН у систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників полегшується наявним досвідом у вітчизняних вищих навчальних закладах, у яких практично реалізувалися основні принципи Болонського процесу (наказ Міністерства освіти і науки України «Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу» від 23.01.2004 р. № 48).

Запровадження КМСН є однією з вимог Болонської декларації для системи вищої освіти, основний зміст якої полягав у тому, що країни-учасниці зобов'язалися впродовж десяти років (до 2010 року) привести свої освітні системи у відповідність до

єдиного стандарту. Але для системи післядипломної освіти вона є інновацією, такою, що застосовується вперше й передбачає її якісну модернізацію. Передбачається, що для підвищення кваліфікації педагогічних працівників КМСН сприятиме вирішенню таких завдань, як: забезпечення педагогічним працівникам (керівникам навчальних закладів, учителям, практичним психологам та ін.) можливості реалізувати конституційне право на розвиток професійної компетентності відповідно до власних знань, умінь, досвіду, мотивації і здібностей; задоволення поточних і перспективних потреб держави й суспільства у кваліфікованих конкурентоспроможних працівниках закладів і установ системи загальної середньої освіти; сприяння державній політиці зайнятості населення в умовах нестабільної ринкової економіки; створення абсолютно нових програм для навчання дорослих.

Інновація в освіті Інститутом розглядається не лише як кінцевий продукт застосування новизни в навчально-виховному й управлінському процесах із метою зміни якісного покращення суб'єкта та об'єктів управління й отримання економічного, соціального, науково-технічного та іншого ефекту, а й як сама процедура їх постійного оновлення.

При запровадженні КСМН у підвищення кваліфікації педагогічних працівників реалізовується принцип і передбачається розвиток безконтактних технологій навчання (дистанційне навчання, навчання через телепрограми тощо); технологій навчання (через досвід, практику, за потребами роботодавців); інформаційних та телекомунікаційних технологій навчання [7].

Для реалізації принципу інноваційності в організації навчального процесу необхідно забезпечити її інформатизацію. А саме, навчальний процес у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників має розвиватися за такими напрямками: забезпечення закладів післядипломної освіти сучасною комп'ютерною технікою й засобами мультимедіа-навчання; придбання й розроблення високоефективного програмного забезпечення; створення корпоративної мережі закладів післядипломної освіти (регіональних, експериментальних тощо); розроблення і впровадження програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників із питань використання ІК-ІТ-технологій у своїй професійній діяльності; розвиток системи очно-дистанційного навчання; надання вільного доступу до комп'ютерних засобів та інформаційних ресурсів; постійний моніторинг використання інформації й інформаційно-комунікаційних технологій [6].

Нормативно-правовою базою наукової, науково-дослідницької, інноваційної діяльності Інституту є закони України «Про наукову й науково-технічну діяльність», «Про науково-технічну інформацію», «Про наукову й науково-технічну експертизу», «Про авторське право й суміжні права», «Про інноваційну діяльність», а також відповідні підзаконні нормативно-правові акти: положення «Про порядок здійснення інноваційної діяльності», затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 17.11.2000 р. № 522, положення «Про загальноосвітній навчальний експериментальний заклад», затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 20.01.2002 р. № 114; наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 26.01.2012 р. № 69 «Про створення авторських творчих майстерень учителів на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти».

До пріоритетних напрямів інноваційної діяльності Інституту введено такі: інноваційні технології навчання, інтерактивні методи навчання з використанням інформаційних технологій, створення комп'ютерно-орієнтованих методів, систем навчання з різних предметів і навчальних дисциплін, розроблення та впровадження новітніх дидактичних моделей і технологій профільного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, розроблення програмних засобів навчального й наукового

призначення, новітніх програм, підручників, посібників та методичних матеріалів нового покоління, у тому числі електронних.

Іншим пріоритетним напрямом розвитку освіти регіону є формування високого рівня інформаційної культури, впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій управління освітою. Інформатизація освіти інститутом розглядається як система взаємопов'язаних організаційно-правових, соціально-економічних, навчально-методичних, науково-технічних, виробничих та управлінських процесів, спрямованих на задоволення освітніх, інформаційних, обчислювальних і телекомунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу. Основою розвитку інформаційних технологій навчання в інституті є гіпертекстова технологія (електронні посібники, довідники з навчальних предметів, методичні розробки з тем), демонстраційні (з використанням засобів мультимедійних технологій), контролюючі (тестові) програми, розробка та розміщення в глобальній (локальній) мережі освітніх інформаційних (тематичних) Web-сайтів із використанням спеціальних редакторів документів HTML [6].

Законодавчими та нормативно-правовими документами, на яких ґрунтується інформаційна діяльність Інституту, у тому числі і впровадження дистанційного навчання, є закони України «Про Національну програму інформатизації», «Про науково-технічну інформацію», «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки», Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні» від 31.07.2000 р. № 928, Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні, затверджена Міністерством освіти і науки України 20.12.2000 р., Положення про дистанційне навчання, затверджене наказом Міністерством освіти і науки України від 21.01.2004 р. № 40, наказ Міністерством освіти і науки України «Про створення Українського центру дистанційної освіти від 07.07.2000 р. № 293» та ін.

Якість навчального процесу забезпечується систематичним підвищенням кваліфікації науково-педагогічних, педагогічних працівників та обслуговуючого персоналу Інституту, у тому числі і з інформаційних і комунікаційних технологій, методики та технології дистанційного навчання.

У компенсаторній діяльності Інститут керується Концепцією розвитку післядипломної освіти в Україні, затвердженою рішенням колегії Міністерства освіти і науки України від 11.04.2002 р., протокол № 315, Положенням про районний (міський) методичний кабінет (центр), затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 08.12.2008 р. № 1119.

Трудові правовідносини Інституту регулюються законодавством про працю – Кодексом законів про працю України та іншими нормативно-правовими актами України, прийнятими відповідно до нього: законами України «Про колективні договори й угоди», «Про відпустки», «Про основні засади соціального захисту ветеранів праці та інших громадян похилого віку в Україні», «Про зайнятість населення», «Про охорону праці», Національним класифікатором України «Класифікатор професій» ДК 003:2010, затвердженим наказом Держспоживстандарту України від 28 липня 2010 р. № 327 та іншими відповідними підзаконними нормативно-правовими актами, зокрема, постановами Кабінету Міністрів України:

- від 14 червня 2000 р. № 963 «Про затвердження переліку посад педагогічних та науково-педагогічних працівників»;

- від 05 квітня 1994 р. № 228 «Про порядок створення, реорганізації й ліквідації навчально-виховних закладів»;

- від 27 квітня 1993 р. № 301 «Про трудові книжки працівників»;

– Інструкцією про порядок ведення трудових книжок працівників, затвердженою наказом Міністерства праці України, Міністерством юстиції України, Міністерством соціального захисту населення України від 29 липня 1993 р. № 58;

– Порядком проведення конкурсного відбору на заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, затвердженим Вченою радою Інституту від 12.04.2016 р., наказом ректора Інституту від 13.04.2016 р. № 68-но та ін. нормативними правовими актами.

Сфера укладення трудових договорів визначена чинним законодавством і обумовлюється угодою сторін. Так, особливу форму трудового договору – контракт – Інститут укладає з працівником тільки тоді, коли дозвіл на укладення контракту прямо передбачений законодавством України.

Юридичною підставою для укладення контракту з працівниками, зокрема, з педагогічними й науково-педагогічними працівниками, є ст. 54 Закону України «Про освіту», ст. 21 Кодексу законів про працю України, Положення про порядок укладення контрактів при прийнятті (найманні) на роботу працівників, затверджене Постановою Кабінету Міністрів України «Про впорядкування застосування контрактної форми трудового договору» від 19.03.1994 р. № 170, Положення про порядок наймання та звільнення педагогічних та науково-педагогічних працівників закладів освіти, що є в загальнодержавній власності (зі змінами та доповненнями, внесеними наказом Міністерства освіти України від 26.06.1996 р. № 229), Типова форма контракту з працівником, затверджена наказом Міністерства праці України від 15.04.1994 р. № 23, Типова форма контракту з педагогічним і науково-педагогічним працівником закладу освіти, що є в загальнодержавній власності, затверджена наказом Міністерства освіти України від 05.08.1993 р. № 293.

Цивільно-правові угоди з працівниками (підряду або надання послуг) Інститут укладає відповідно до норм Цивільного кодексу України (статей 208, 626, 837, 901).

Колективний договір Інститутом укладається на підставі гл. XI Кодексу законів про працю України та в порядку, визначеному Законом України «Про колективні договори».

Повідомлення центрального органу виконавчої влади з питань забезпечення формування та реалізації державної політики з адміністрування Єдиного внеску на загальнообов'язкове державне соціальне страхування про прийняття працівника на роботу здійснюється в порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України. До початку роботи працівника інформація про його зарахування подається до територіального органу Державної фіскальної служби відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 17.06.2015 р. № 413 «Про порядок повідомлення Державної фіскальної служби та її територіальних органів про прийняття працівника на роботу».

Для кожного працівника, прийнятого на роботу, розробляється й затверджується в установленому порядку Посадова інструкція відповідно до його функціональних обов'язків.

При укладенні трудового договору з працівником за сумісництвом Інститут керується Постановою Кабінету Міністрів «Про роботу за сумісництвом працівників державних підприємств, установ і організацій» від 03.04.1993 р. № 245 та Положенням про умови роботи за сумісництвом працівників державних підприємств, установ і організацій, затвердженим наказом Міністерства праці України, Міністерством юстиції України, Міністерством фінансів України від 28.06.1993 р. № 43. Правовідносини в роботі за суміщенням посад упорядковуються відповідно до ст. 105 Кодексу законів про працю України.

Із соціально-економічного захисту працівників, гарантій та компенсацій, крім вище зазначених, правове поле регламентоване такими нормативно-правовими

актами: Бюджетним Кодексом України, Податковим Кодексом України, законами України: «Про Державний Бюджет України», «Про охорону праці», «Про оплату праці», «Про захист населення від інфекційних хвороб», «Про пенсійне забезпечення», «Про загальнообов'язкове державне пенсійне страхування», «Про вибори народних депутатів України», «Про статус депутатів місцевих рад», «Про зайнятість населення», «Про загальний військовий обов'язок і військову службу», «Про мобілізаційну підготовку та мобілізацію», «Про донорство крові та її компонентів», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Про індексацію грошових доходів населення», «Про звернення громадян», «Про внесення змін до деяких законів України щодо державної підтримки учасників бойових дій та їхніх дітей, дітей, один із батьків яких загинув у районі проведення антитерористичних операцій, бойових дій чи збройних конфліктів або під час масових акцій громадського протесту, дітей, зареєстрованих як внутрішньо переміщені особи, для здобуття професійно-технічної та вищої освіти» та ін., і відповідними підзаконними нормативно-правовими актами, зокрема, постановами Кабінету Міністрів України:

- від 4 березня 2004 р. № 257 «Про затвердження переліку посад (науково-педагогічних) працівників підприємств, установ, організацій, вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації, перебування на яких дає право на призначення пенсії та виплату грошової допомоги в разі виходу на пенсію відповідно до статті 24 Закону України «Про наукову й науково-технічну діяльність»;

- від 14 квітня 1997 р. № 346 «Про порядок надання щорічної основної відпустки тривалістю 56 календарних днів керівним працівникам навчальних закладів та установ освіти, навчальних (педагогічних) частин (підрозділів), інших установ і закладів, педагогічним, науково-педагогічним працівникам та науковим працівникам»;

- від 17 липня 2003 р. № 1078 «Про порядок проведення індексації грошових доходів населення»;

- від 06.05.2001 р. № 439 «Про порядок оплати перших п'яти днів тимчасової непрацездатності внаслідок захворювання або травми, не пов'язаної з нещасним випадком на виробництві, за рахунок підприємства, установи, організації»;

- від 05.06.2000 р. № 898 «Про порядок надання щорічної грошової винагороди педагогічним працівникам навчальних закладів державної та комунальної форми власності за сумлінну працю, зразкове виконання службових обов'язків»;

- від 02.02.2011 р. № 98 «Про суми та склад витрат на відрядження державних службовців, а також інших осіб, що направляються у відрядження підприємствами, установами та організаціями, які повністю або частково утримуються (фінансуються) за рахунок бюджетних коштів»;

- від 28.06.1997 р. № 695 «Про гарантії й компенсації для працівників, які направляються для підвищення кваліфікації, підготовки, навчання інших професій із відривом від виробництва»;

- від 31.01.2001 р. № 78 «Про порядок виплати надбавок за вислугу років педагогічним та науково-педагогічним працівникам навчальних закладів і установ освіти»;

- від 23.03.2011 р. № 373 «Про встановлення надбавки педагогічним працівникам дошкільних, позашкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних навчальних закладів, вищих навчальних закладів I-II рівня акредитації, інших установ і закладів незалежно від їх підпорядкування»;

- від 22.08.1996р. № 992 «Про працевлаштування випускників вищих навчальних закладів, підготовка яких здійснювалася за державним замовленням»;

– Інструкцією про службові відрядження в межах України та за кордон, затвердженою наказом Міністерства фінансів України від 17.03.2011 р. № 362 (у новій редакції);

– Типовими правилами внутрішнього трудового розпорядку для працівників навчально-виховних закладів системи Міністерства освіти і науки України, затвердженими наказом Міністерства освіти України № 455 від 20.12.1993 р.;

– Колективним договором Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, прийнятим загальними зборами трудового колективу 16 червня 2014 року, іншими нормативно-правовими актами.

Психологічна служба в системі освіти області функціонує відповідно до рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 23.04.2004 р., протокол № 5/6-3 «Про стан і перспективи розвитку психологічної служби системи освіти України», Положення про центральну та республіканську (АР Крим), обласні, Київську та Севастопольську міські, районні (міські) психолого-медико-педагогічні консультації, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 07.07.2004 р. № 569/38 та наказом Міністерства освіти і науки України «Про організацію діяльності регіональних психолого-медико-педагогічних консультацій» від 17.08.2004 р. № 661.

У частині атестації кадрів, морального й матеріального стимулювання праці правове поле дій окреслено такими нормативно-правовими актами:

– Законом України «Про професійний розвиток працівників»;

– Типовим положенням про атестацію педагогічних працівників, затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 06.10.2010р. № 930 із змінами, наказ від 20.12.2011р. № 1147, наказ від 08.08.2013р. № 1135;

– Положенням про атестацію наукових працівників, затвердженим Постановою Кабінету Міністрів України від 13.08.1999р. № 1475;

– Переліком кваліфікаційних категорій і педагогічних звань педагогічних працівників та порядку їх присвоєння, затверджених Постановою Кабінету Міністрів України від 23.12.2015р. № 1109;

– Довідником кваліфікаційних характеристик, затвердженим наказом Міністерства праці України від 29.12.2004р. № 336;

– Основними нормативними актами, якими встановлено порядок проведення атестації керівних, інженерно-технічних та інших фахівців, що підлягають атестації, є Постанова Ради Міністрів СРСР від 26.07.1973 р. № 531 «Про проведення атестації керівних, інженерно-технічних працівників та інших фахівців, підприємств і організацій промисловості, будівництва, сільського господарства, транспорту і зв'язку» та Положення про порядок проведення атестації керівних, інженерно-технічних працівників та інших фахівців підприємств та організацій промисловості, будівництва, сільського господарства, транспорту і зв'язку, затверджене Постановою Державного комітету ради Міністрів СРСР із науки і техніки та Державного комітету Ради Міністрів СРСР із питань праці та заробітної плати від 05.10.1973 № 470/267 (зі змінами, затвердженими Постановою Державного комітету з науки і техніки та Державного комітету з питань праці та заробітної плати СРСР від 22.10.1979 р. № 528/445 та від 14.11.1986 р. № 486/489);

– Типовий перелік посад керівних, інженерно-технічних працівників та інших фахівців промисловості, будівництва, сільського господарства, транспорту і зв'язку та інших галузей народного господарства, що підлягають атестації, відповідно до Постанови ради Міністрів СРСР від 26.07.1973 р., затверджений Постановою Державного комітету СРСР із науки і техніки та Державного комітету з питань праці та заробітної плати СРСР від 22.10.1979 р.

Зазначені нормативні акти колишнього Радянського Союзу діють відповідно до Постанови Верховної Ради України «Про порядок тимчасової дії на території України

окремих актів законодавства СРСР» від 12.09.1991 р. № 1545-XII, якою визначено, що до прийняття відповідних законодавчих актів України на її території застосовуються нормативні акти законодавства СРСР із питань, неврегульованих законодавством України, за умови, що вони не суперечать Конституції та законам України.

При атестації вищевказаної категорії працівників використовується Національний класифікатор України ДК 003:2010 «Класифікатор професій», затверджений наказом Державного комітету України з питань технічного регулювання та споживчої політики від 28 липня 2010 року № 327.

Атестація бібліотечних працівників Інституту здійснюється відповідно до Положення про проведення атестації працівників підприємств, установ, організацій та закладів галузі культури, затвердженого наказом Міністерством культури і туризму України від 16.07.2007 р. № 44 з урахуванням законодавчо-нормативної бази діяльності бібліотек і бібліотекарів: Закону України «Про бібліотеки й бібліотечну справу», Кваліфікаційних характеристик посад бібліотечних працівників, затверджених наказом Міністерства культури і мистецтва України від 14.04.2000 р. № 168, за погодженням із Міністерством праці та соціальної політики України.

У частині нагородження працівників Інститут керується:

- Законом України «Про державні нагороди України»;
- Положенням про почесні звання України, затвердженим Указом Президента України від 29.06.2001р. № 476/2001;
- Положенням про відомчі заохочувальні відзнаки Міністерства освіти і науки України, затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 30.07.2013 р. № 1047;
- Указом Президента України від 02.12.1995р. № 111/95 «Про впорядкування відзначення пам'ятних дат і ювілеїв»;
- Положенням про Хмельницьку обласну премію імені Миколи Дарманського в галузі освіти та науки, затвердженим розпорядженням голови Хмельницької обласної державної адміністрації від 18.04.2008 р. № 219/2008, іншими нормативними документами державного та регіонального рівня.

Фінансово-господарська діяльність Інституту охоплює функціональний цикл і включає інформаційно-аналітичну, планово-прогностичну, організаційно-виконавську, мотиваційну, регуляційно-корекційну функції, а також функцію контролю й аудиту.

Управління фінансово-господарською діяльністю Інституту починається з аналітичної діяльності, яка включає аналіз стану функціонування освіти області; аналіз фінансового забезпечення системи освіти області; аналіз фінансового забезпечення закладу за минулий рік; аналіз кадрового потенціалу; аналіз матеріально-технічного забезпечення; аналіз наукового потенціалу закладу.

Правильне використання коштів Інституту передбачає знання нормативно-правових документів, які регламентують фінансово-господарську діяльність закладу, а саме: Закону України «Про Державний Бюджет України», Закону України «Про бухгалтерський облік та фінансову звітність в Україні», Бюджетного кодексу України, Закону України «Про оплату праці», Стандартів бухгалтерського обліку в Україні та ін.

При плануванні бюджету Інституту важливим є забезпечення оперативною інформацією з регіонів про кількість педагогічних працівників, які будуть проходити курси підвищення кваліфікації в наступному фінансовому році, за якою програмою (72 год або 144 год) та інформацією про планову кількість учасників різного роду олімпіад, тренінгів, конкурсів, турнірів, конференцій, семінарів тощо.

Інформаційно-аналітична функція є базою для планування і прогнозування. Це основа для прийняття стратегічних планів розвитку Інституту та відповідного

фінансового забезпечення, планування на поточний рік, тобто формування бюджету Інституту.

Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження порядку складання, розгляду, затвердження та основних вимог до виконання кошторисів бюджетних установ» від 28.02.2002 р. № 228 передбачено об'єднання загального та спеціального фондів в одному кошторисі з розподілом за кодами економічної класифікації витрат, правила внесення змін до загального і спеціального фондів протягом фінансового року. Порядок складання кошторису Інституту по загальному і спеціальному фондах відповідно до зазначеної Постанови Кабінету Міністрів України та наказу Державного казначейства України «Роз'яснення щодо застосування економічної класифікації видатків бюджету» від 08.10.2006 р. № 330 передбачає дотримання економічної класифікації за кодами:

- з 1110 по 1172 – поточні видатки;
- 1300 – субсидії та поточні трансферти;
- з 2000 по 2450 – капітальні видатки;
- з 3000 по 4000 – нерозподілені видатки;
- з 4000 по 4220 – кредитування з вирахуванням погашення.

Таке розмежування видатків за економічними ознаками дає можливість виділити захищені статті бюджету та забезпечити єдиний підхід до всіх отримувачів із погляду виконання бюджету [8].

При плануванні видатків на заробітну плату педагогічних та науково-педагогічних працівників, з урахуванням того, що на сьогодні не має відповідного наказу Міністерства освіти і науки України щодо нормування робочого часу викладачів інститутів післядипломної педагогічної освіти, використовується наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження норм часу для планування й обліку навчальної роботи та переліків основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів» від 07.08.2002 р. № 450.

При оплаті праці Інститут, крім вище зазначених нормативних актів, керується Законом України «Про оплату праці», постановами Кабінету Міністрів України:

- від 30 серпня 2002 року № 1298 «Про оплату праці працівників на основі Єдиної тарифної сітки розрядів і коефіцієнтів з оплати праці працівників установ, закладів та організацій окремих галузей бюджетної сфери зі змінами Постановою Кабінету Міністрів України від 2016 р. № 974;

- від 20.04.2007 р. № 643 «Про затвердження розмірів підвищення посадових окладів (ставок заробітної плати) та додаткової оплати за окремі види педагогічної діяльності в співвідношенні до тарифної ставки»;

- від 01.03.2014 р. № 65 «Про економію державних коштів та недопущення витрат бюджету»;

- наказом Міністерства освіти і науки України № 557 від 26.09.2005 р. «Про впорядкування умов оплати праці та затвердження схем тарифних розрядів працівників навчальних закладів, установ освіти та наукових установ» (зі змінами);

- Інструкцією про порядок обчислення заробітної плати працівників освіти, затвердженою наказом Міністерства освіти України № 102 від 15.04.21993 р. (зі змінами).

Доплати обов'язкового характеру (оплата за науковий ступінь, вчене звання та ін.), надбавки, що носять стимулюючий характер, премії, матеріальна допомога виплачується згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 30.08.2002 року № 1298 «Про оплату праці працівників на основі Єдиної тарифної сітки розрядів і коефіцієнтів з оплати праці працівників установ, закладів та організацій окремих галузей бюджетної сфери».

Щорічна грошова винагорода педагогічним і науково-педагогічним працівникам за сумлінну працю і зразкове виконання службових обов'язків виплачується відповідно до Порядку, затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 05.08.2000 р. № 898.

Підвищення посадових окладів методистам Інституту здійснюється відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 20.04.2007 р. № 643 «Про затвердження розмірів підвищення посадових окладів (ставок заробітної плати та додаткової оплати за окремі види педагогічної діяльності в співвідношенні до тарифної ставки)».

Важливим для повноцінного функціонування Інституту як обласного науково-методичного центру є планування видатків за кодами:

- 1135 – оплата транспортних послуг та утримання транспортних засобів;
- 1137 – поточний ремонт обладнання, меблів, техніки, обслуговування та ремонт комп'ютерів та оргтехніки;
- 1138 – витрати на послуги зв'язку;
- 1140 – видатки на оплату проїзду, добових, відряджень на курси, семінари, наради, конференції, оплати маршрутних листів [10].

Планування оплати комунальних послуг та енергоносіїв (коди 1161, 1162, 1163, 1165) вимагає особливої уваги зі сторони ректора, головного бухгалтера та проректора з адміністративно-господарської роботи. Передусім, видатки плануються на підставі укладених договорів із підприємствами, установами та організаціями, що обслуговують заклад.

До специфіки фінансування Інституту належить і планування видатків за кодами:

- 1139 – видатки на поліграфічні послуги;
- 1172 – видатки державного (регіонального) значення;
- 1170 – видатки на проведення III етапу Всеукраїнських учнівських олімпіад із базових дисциплін та участь учнів області в IV етапі; проведення II етапу Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідних робіт учнів-членів МАН України, їх участь у III етапі; конкурс «Учитель року» тощо;
- 2110 та 2130 – видатки на створення умов праці (обладнання навчальних кабінетів, аудиторій, поточний і капітальний ремонт, бібліотека, комп'ютерна база тощо) [9].

Організаційно-виконавська функція фінансово-господарської діяльності здійснюється відповідно до розподілу функціональних обов'язків працівників бухгалтерії та адміністративно-господарської частини, оскільки ці підрозділи найбільше взаємодіють із питань фінансування матеріально-технічного забезпечення закладу, збереження майна, безперебійного ведення господарства. Така взаємодія необхідна при проведенні обліку основних засобів малоцінних та швидкозношуваних предметів та матеріалів, який проводиться відповідно до Інструкції з обліку основних засобів та інших оборотних активів бюджетних установ, затвердженої наказом Державного казначейства від 17.07.2000 р. № 64 з доповненнями за наказом Державного казначейства та Міністерства економіки України від 10.08.2001 р. № 142/181 та від 25.04.2003 р. № 96/109 [10].

Основним документом, який регламентує вимоги щодо здачі майна в оренду, є Закон України «Про оренду державного та комунального майна». Механізм розрахунку орендної плати визначено Постановою Кабінету Міністрів України № 786.

На сьогодні в Україні розроблена достатня нормативна база, що дозволяє інститутам післядипломної педагогічної освіти працювати на ринку освітніх послуг та заробляти позабюджетні кошти [11].

Основними нормативними документами, що регламентують проведення госпрозрахункової діяльності в освітніх закладах, є:

– Закон України «Про освіту», розділ IV «Фінансово-господарська діяльність, матеріально-технічна база закладів освіти»;

– Постанова Кабінету Міністрів України від 20.01.1997 р. № 38 «Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися державними закладами»;

– Постанова Кабінету Міністрів України від 08.06.2005 р. № 435 «Про затвердження переліку послуг із виховання та навчання, операції з надання яких звільняються від обкладення податком на додану вартість»;

– Постанова Кабінету Міністрів України від 17.05.2002 р. № 659 «Про затвердження переліку груп власних надходжень бюджетних установ, вимог щодо їх утворення та напрямків використання» та ін.

В організаційній роботі Інститут керується такими нормативними документами:

– Законом України «Про Національний архівний фонд та архівні установи»;

– Типовою інструкцією з діловодства в центральних органах виконавчої влади, Раді Міністрів Автономної Республіки Крим, місцевих органах виконавчої влади, затвердженою Постановою Кабінету Міністрів України від 30.11.2011р. № 1242;

– Правилами організації діловодства та архівного зберігання документів у державних органах, органах місцевого самоврядування, на підприємствах, в установах і організаціях, затвердженими наказом Міністерства юстиції України від 18.06.2015р. № 1000/5;

– Національним стандартом України «Уніфікованою системою організаційно-розпорядчої документації. Вимогами до оформлення документів», затверджених наказом Держспоживстандарту України від 07.04.2003 р. № 55;

– Постановою Кабінету Міністрів України від 17 червня 2015 р. № 413 «Про порядок повідомлення Державній фіскальній службі та її територіальним органам про прийняття працівника на роботу»;

– Інструкцією з ведення діловодства в Хмельницькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти, затвердженою наказом ректора від 28.12.2015р. № 100-к та іншими нормативно-правовими документами.

Багатоаспектність функцій і завдань післядипломної освіти потребують концептуального визначення основ неперервного професійного зростання громадян, а діяльність закладів післядипломної освіти – відповідного нормативно-правового забезпечення.

Післядипломну освіту законодавство визначає головним чином через відповідні статті Закону України «Про вищу освіту». Правове регулювання діяльності закладів післядипломної освіти також зорієнтоване на нормативну базу вищої освіти. Але післядипломна освіта є складовою частиною національної системи освіти і в структурі освіти займає своє особливе місце, яке треба розглядати не тільки як систему підвищення кваліфікації дипломованих спеціалістів, а як форму освіти дорослих, виходячи з їхніх індивідуальних потреб.

На сьогодні залишаються нерозмежованими поняття «вищий навчальний заклад» і «вищий навчальний заклад післядипломної освіти»; невизначеним залишається статус науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів післядипломної освіти; не чітко визначені концептуальні цілі й завдання післядипломної освіти; відсутня чітка система управління закладами післядипломної освіти; незавершеним залишається формування правового освітнього поля держави.

Ураховуючи те, що педагогічні працівники складають найчисленнішу професійну групу, система післядипломної освіти й підготовка науково-педагогічних кадрів для неї потребують не лише законодавчого врегулювання, а і пріоритетного ставлення держави до розв'язання її проблем.

Вважаємо, що в державі наявні конституційні й законодавчі підстави для прийняття закону «Про післядипломну освіту», що визначено міжнародними зобов'язаннями України у сфері вищої освіти та захисту прав інтелектуальної власності громадян, потребою держави у висококваліфікованих кадрах, здатних компетентно і відповідально виконувати роботу, впроваджувати у виробництво нові технології й забезпечувати соціально-економічний розвиток суспільства.

Водночас варто відмітити, що зазначений перелік нормативно-правових актів, якими користується Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти у своїй роботі, є основним, але не вичерпним.

Оскільки нормативно-правова база змінюється, вищевказаний перелік нормативних документів чинний станом на час видання посібника.

По ходу змін у правовому полі діяльність Інституту регулюється відповідно до чинного законодавства, з урахуванням внесених змін.

Список використаних джерел і літератури

1. *Актуальні проблеми післядипломної освіти педагогічних кадрів у період відродження національної школи: тези звітн. наук.-практ. конф., Київ, 25–26 листопада 1993 р.* – К.: УІПККО, 1993. – 112 с.
2. Биков В.Ю., Жук Ю.О. Класифікація засобів навчання / Інформаційні технології й засоби навчання: зб. наук. праць / За ред. В.Ю. Бикова, Ю.О. Жука / Інститут засобів навчання АПН України. – К.: Атака, 2005. – С.39–60.
3. Ващенко Н.М. Управление учебным процессом в системе повышения квалификации / Н.М. Ващенко. – К.: Вища освіта. – 1987. – 187 с.
4. Даниленко Л.І. Науково-теоретичні основи управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: монографія / Лідія Даниленко. – К.: Міленіум, 2004. – 252 с.
5. Єльнікова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: монографія / Галина Єльнікова – К.: ДАККО, 1999. – 560 с.
6. Жук Ю.О., Соколюк О.М. Планування навчальної діяльності з урахуванням використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій // Інформаційні технології й засоби навчання: зб. наук. праць / За ред. В.Ю. Бикова, Ю.О. Жука / Інститут засобів навчання АПН України. – К.: Атака, 2005. – С. 96–99.
7. Клокар Н.І. Методика вивчення професійних запитів педагогів у міжтестастійний період: наук.-метод. посібник / Н. І. Клокар. – Біла Церква: КОІПОПК, 2007. – 156 с.
8. Клокар Н.І. Підготовка керівників закладів освіти до роботи в нових соціально-економічних умовах // Педагог професійної школи: зб. наук. праць / за ред.: кол. Н.Г. Ничкал (голова), О.І. Щербак (заст. гол.). – К.: Науковий світ, 2002. – С. 217–221.
9. Клокар Н.І. Реалізація системи підготовки керівних та педагогічних кадрів до впровадження інформаційних технологій у заклади освіти Київської області / Н.І. Клокар // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2006. – №7 (55). – С. 4–7.
10. Клокар Н.І. Управління обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти: теорія і практика: науково-методичний посібник. – К.: міленіум, 2004. – 296 с.
11. Клокар Н.І. Управління професійним зростанням керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної освіти / Н.І. Клокар // Рідна школа. – 2004. – №5(892). – С. 25–29.
12. Маслов В.И. Теория и методика педагогического руководителя непрерывным повышением компетентности директора школы: дис. ...докт. пед. наук: 13.00.01 / Маслов Валентин Иванович ; НИИ педагогики Украины. – К., 1991. – 429 с.

13. Маслов В.І. Наукові засади вивчення змісту підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів // *Післядипломна освіта в Україні*. – 2002. – №2. – С. 63–66.

14. Непреривна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / за ред. І.А. Зязюна. – Київ: Віпол, 2000. – 636 с.

15. Олійник В.В., Семиченко В.В., Пуховська Л.П., Даниленко Л.І. Наукові засади розрахунку прогностичної моделі розвитку післядипломної освіти в Україні / В.В. Олійник, В.В. Семиченко, Л.П. Пуховська, Л.І. Даниленко // *Розвиток післядипломної освіти України в умовах інтеграції: матеріали Всеукр. наук.-практ. конференції, 11-12 квітня 2007*. – Донецьк, 2007. – С. 8–20.

16. Основы андрогогики: учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений [И.А. Колесникова, А.Е. Марон, Е.П. Тонконогая и др.]: подред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 240 с.

17. Степко М.Ф. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 276.

18. Чубарук О.В., Потапова Ж.В. Впровадження сучасних освітніх технологій у навчальний процес вищого навчального закладу / О.В.Чубарук, Ж.В. Потапова// *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр.* – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. – Вип. 6. – С. 667–676.

1.4. Філософія проектної освіти як різновиду трансформативного навчання в контексті сучасних соціокультурних викликів

Актуальність даної проблематики зумовлена низкою соціокультурних обставин. Однією з них є перехід людства до нового типу суспільства – інформаційного, коли швидкими темпами зростає кількість інформаційних потоків, з'являється вільний ринок засобів масової інформації, стрімко розвиваються інформаційні технології. Людство входить в епоху інтенсивного обміну інформацією, кроскультурних комунікацій, розширення свобод і відкритості спілкування та співпраці, збільшення можливостей самостійно проектувати своє майбутнє. В умовах інформаційного суспільства із усією гостротою постало питання становлення нової моделі освіти, яка б активізувала творчі можливості особистості, наблизила б пізнавальний процес до набуття практичних навичок, підвищила б адаптивність сучасної особистості, сформувала б нову комунікативну культуру.

Стрімкий розвиток науки, що продукує не тільки зміни в усіх сферах життя, але й пришвидшує процес соціального часу, викликає в людини неспокій, футурошок, розгубленість перед майбутнім. Набуває попити потреба постійно перенавчатись, бути відкритим до змін та здатним до рефлексій, готовим до переорієнтацій життєвих установок та постійного проектування власної життєвої позиції в умовах мінливих суспільних практик. Сучасні соціокультурні виклики актуалізують потребу у такій моделі освіти, що забезпечує не тільки трансляцію знань, а й уможливорює трансформацію свідомості особистості, сприяє становленню людини з проектним сприйняттям світу та проектними можливостями у побудові своєї Я-концепції.

Динаміка глобальних процесів скорочує тривалість уявного теперішнього, обмежує можливості особистості спроектувати себе повною мірою, урізноманітнити біографічний зміст власного життєвого проекту, самопрезентуватись під час міжособистісних комунікацій. Адже короткотривалість теперішнього зменшує кількість

проектних «зустрічей» між окремими особистостями і навіть цілими поколіннями, тому що не всі існують в одновимірному «тепер». Необхідна така освітня стратегія, яка будуватиме пізнавальний процес за принципом «тут і зараз», беручи за цінну основу досвід кожного з учасників навчального процесу, створюючи комунікативний освітній простір для взаємообміну та взаємозбагачення кожного учасника освітнього процесу, орієнтується на новий образ людини та сприяє прагматизації пізнавального процесу.

У сучасній системі освіти зазначені орієнтири не завжди є активними і не завжди спрацьовують на практиці. Тому актуальність дослідження пов'язана із необхідністю реорганізації освітнього процесу відповідно до сучасних соціокультурних викликів, що означає: перехід від репродуктивно-інформаційного до діяльнісно-пошукового пізнавального процесу; відмову від авторитарного стилю викладання на користь діалогічних форм взаємодії, використання відкритих, нелінійних, проектних методів навчання; орієнтацію на становлення інноваційної особистості.

Вирішального значення в даному контексті набуває проектна освіта як різновид трансформативного навчання, що передбачає не лише засвоєння та генерування певного обсягу інформації, але й актуалізує проблеми зміни типів мислення, розвиток проектно-мислєдіяльнісних процесів та проектного світосприйняття особистістю, забезпечуючи її саморозвиток та трансформацію. Проектна модель освіти зорієнтована на усвідомлення та переосмислення наслідків соціального динамізму, навчання впродовж життя. Тому головною метою проектної освіти стає плекання інноваційної, творчої особистості, що володіє критичним мисленням, проектувальними можливостями у побудові себе та світу за власним проектом та здатна до самоконструювання, самотрансформації.

Джерела за темою дослідження охоплюють широке коло філософських та педагогічних проблем. Проаналізовані праці можна згрупувати за кількома групами. Перша з них охоплює праці класиків філософсько-педагогічного спрямування, на основі яких здійснено дослідження теоретико-методологічних засад проектної освіти. Зокрема, таких відомих і видатних педагогів і філософів, як Ш. Амонашвілі, Аристотель, Вольтер, Г. Гегель, К. Гельвецій, М. Драгоманов, Ф. Енгельс, Я. Коменський, І. Кант, Ж. Ламетрі, Дж. Локк, А. Макаренко, К. Маркс, Й. Песталоцці, М. Пирогов, Платон, Ж.-Ж. Руссо, С. Русова, В. Сухомлинський, Б. Спіноза, К. Ушинський, С. Френе та низка інших мислителів.

До другої групи включені праці філософів та педагогів, які здійснили вагомий внесок у розробку теоретико-методологічних та ціннісних основ нових освітніх проектів і педагогічної думки, ідеї яких послугували імпульсом для аналізу проектної освіти в проблемному полі філософії освіти В. Андрущенко, І. Беха, М. Бойченка, Г. Васяновича, Л. Ващенко, В. Воронкової, Г. Гамрецької, С. Ганаби, О. Гомілко, Л. Горбунової, А. Гуменюк, Р. Гуревича, І. Добронравової, Н. Зглінської, І. Зязюна, Г. Кедровича, В. Кізіми, С. Клепка, І. Колеснікової, Н. Кочубей, С. Кримського, В. Кременя, М. Култаєвої, В. Лугового, В. Лутая, М. Михальченка, Л. Панченко, І. Предборської, Н. Савчук, Л. Сохань, І. Степаненко, С. Шевцової, О. Щербака та ін.

До третьої групи належать праці О. Анісімова, Р. Ануфрієва, П. Балабанова, І. Блацберга, В. Борзенка, Ю. Громика, О. Генісаретського, Я. Дітріха, К. Кантора, В. Клімова, Т. Кошманової, А. Кріуліна, В. Курбатова, Н. Лапіна, В. Лукова, І. Ляхова, М. Мамардашвілі, Л. Мікешиної, Г. Петрова, О. Полата, О. Прікота, Г. Прозументова, В. Пузанова, А. Ракітова, В. Розіна, Б. Сазонова, В. Сидоренка, В. Слободчикова, Є. Ткаченка, Ж. Тощенко, С. Фролова, В. Штейнберга, Г. Щедровицького, у яких відображені теоретико-методологічні основи проектування в освіті.

Четверта група праць сприяла вивченню філософського потенціалу проектної освіти. Зокрема, у дослідженні її епістеміологічних засад стали визначальними

роботи Д. Берклі, Дж. Брунера, Л. Вітгенштейна, Р. Грегорі, Л. Губерського, Е. Гуссерля, Г. Жиру, В. Пархоменка, К. Поппера, Б. Рассела, М. Романенка, П. Сауха. Аксіологічний вимір проектної освіти досліджено на основі опрацювання ідей М. Бердяєва, В. Біблера, О. Висоцької, Г. Йонаса, В. Кузьменка, Б. Латура, О. Пометун, М. Розова, І. Севбо-Білецької, І. Суценка, Е. Тоффлера, Ф. Фукуями, К. Хатра. Прагматичну спрямованість проектної діяльності в освіті досліджено на основі праць В. Безпалька, Р. Геревича, В. Данилова, М. Кисельова, Т. Кошманової, В. Ляха, А. Микитенка, Ч. Пірса, М. Ракітова, В. Сагатовського, В. Садовського, П. Стефаненка, Т. Харченка, Н. Щубелки, В. Юдіна.

До п'ятої групи належать наукові розвідки філософів минулого і сучасності, ідеї яких використані для аналізу проектного світосприйняття інноваційної особистості та визначенні у цьому ролі проектної освіти, зокрема М. Алексєєва, М. Бахтіна, В. Беха, М. Бубера, Б. Гершунського, В. Зарецького, Л. Колеснікової, Е. Левінаса, Дж. Локка, Н. Радченко, П. Рікера, Р. Рорті, С. Рубінштейна, Л. Фейербаха, С. Франкла, П. Фрейре, М. Шелера.

Для розуміння антропологічних засад проектної освіти послуговувалися праці В. Буданова, О. Генісаретського, А. Гусейнова, В. Журавльова, М. Култаєвої, В. Кутирьова, О. Мелехова, Ж. Нансі, С. Силкіної, С. Смірнова, В. Стюпіна та ідеї синергійної антропології С. Хоружого.

В окрему групу об'єднані праці дослідників, що безпосередньо пов'язані з процесом становлення проектування в освітньому просторі, зокрема, це – П. Блонський, У. Джеймс, Д. Д'юї, А. Зеленко, В. Кіпатрик, Дж. Мезіроу, А. Макаренко, Ч. Пірс, А. Фортунів, С. Френе, В. Шацька, С. Шацький. В рамках цієї групи джерел виокремлено праці зарубіжних теоретиків освіти та вчителів-практиків, серед яких: М. Бран, Р. Брент, Т. Джонс, П. Йегер, С. Майерс, Ф. Мозен, А. Піммел, Дж. Равен, Л. Руссел, Дж. Стівенсон, С. Чард, Ф. Штолпер. У своїх дослідженнях вони проаналізували можливості проектної освіти для реалізації сучасних соціокультурних запитів.

Проектна модель освіти як різновид трансформативного навчання започаткована і здобула поширення переважно в США. В Україні проектна освіта є предметом вивчення поки що педагогічних наук. Зокрема, сучасна дидактика розглядає проектування як ефективну технологію та інноваційний метод у становленні сучасної особистості; вікова педагогіка презентує проектування як організаційну інтерактивну форму роботи із різновіковими групами; галузеві педагогіки поняття «проектування» часто ототожнюють із поняттям «професійного моделювання майбутнього». Однак, питання освітнього проектування як складного філософського явища залишається практично відкритим та неартикульованим. У той час, як осмислення світоглядних, ціннісних трансформацій особистості, здатної до адаптації, саморепрезентації та проектування власного життя у швидкозмінюваному світі засобами проектної освіти, постає як нагальна освітня стратегія. У зв'язку з цим, філософське переосмислення теоретико-методологічного потенціалу проектної освіти для становлення інноваційної особистості набуває особливого дослідницького інтересу. Вище окреслені міркування дозволили по-новому осягнути роль сучасної філософії проектування в осмисленні трансформативного навчання, різновидом якого виступає проектна освіта.

Кінець ХХ початок ХХІ століття характеризується суттєвою зміною соціальної картини світу, яка охоплює усі сфери людського буття: економіку, культуру, екологію, політику, науку, що, в свою чергу, вносить суттєві корективи у життя людства та ставить нові вимоги до людини, її свідомості, мислення, діяльності. У науковій літературі можна зустріти безліч філософських розвідок щодо характеристики сучасних соціокультурних змін та визначення ролі людини у сучасному мінливому

світі. Так, зокрема, Л. Горбунова відзначає: «Уже в самому розгортанні процесу перехідності, що має багатовимірний характер, настає один з найбільш глибоких і швидких періодів перетворень в історії людства. «Пришвидшення» соціального часу під впливом науково-технічної революції викликає у людини відчуття неспокою, нестабільності, страху» [9, с. 40]. Вона, аналізуючи перехідний період в суспільстві, вдається до роздумів над тим, що цінності, що до цього часу визнавались пріоритетними і беззаперечними перестають бути адекватними для пошуку нових смислів існування сучасної людини. Присутність страху перед невідомим, що готує людині майбутнє, або, як його називав Е.Тоффлер «футурошок» [32], ставить перед людиною вимогу невідкладно шукати «відповідь», яка б допомогла правильно спроектувати себе та власне життя у постійно змінному та динамічному соціумі. На думку Е. Морена, «сучасна людина має дві полярності: розум та божевілля. Сучасний світ – це світ божевілля, коли співвідношення розуму і пристрасті є взаємопроникаючими та взаємодоповнюючими. Завдання сучасної освіти – створити правильний вектор акумуляції пристрастей» [22, с. 24], що, в свою чергу, посилює потребу у формуванні вмінь правильно проектувати та реалізовувати авторські проекти.

Використання проектного методу в освіті порушує низку питань, які варто проаналізувати. Але передусім потрібно з'ясувати, чим зумовлено зростання інтересу та попиту на його впровадження в освіту. Тому, обмежившись лише окремими філософськими думками щодо сучасних соціокультурних змін та не вдаючись у детальне їх дослідження, сфокусуємо нашу дослідницьку увагу на з'ясуванні того, як ці зміни актуалізують проектний метод та постулюють його як одну з адекватних відповідей освіти в сучасному світі, а також формулюють вимоги до людини як до проектної особистості, яка володіє проектними можливостями у створенні власного авторського проекту життя у вирі хаосу, постійних змін та непередбачуваності. Зокрема, мова йтиметься про такі соціокультурні передумови, як: зростання проектувальних можливостей сучасної людини, епоха переходу, збільшення кількості інформації та її ролі для становлення сучасної особистості, глобалізація, інтеграційні процеси в світі, зростання техногенних та екологічних катастроф, зміна екзистенційної ситуації людства, стрімкий розвиток сучасної науки.

Важливою передумовою становлення проектної освіти є бурхливий розвиток процесу проектування, що торкнувся майже всіх сфер життя: архітектури, дизайну, фінансування, медицини і т.д., та відповідно зростання проектувальних можливостей сучасної людини. Активне проектування – це не нове соціальне явище, а процес, що має свою історію і певні етапи розвитку. Особливим етапом розвитку процесу проектування як соціального явища стали 60-70 роки минулого століття, коли в науковому світі з'являється вимога проектувати не лише заводи і будівлі, але і соціальні запити. Першу методологічну концепцію проектування розробив А. Розенберг, який ввів загальні уявлення про процес, масу процесу, організацію процесу, організацію морфології, необхідності аналізу процесу та інше, що вважається першим методологічним підходом в галузі проектування. У своїх працях він відзначив, що «методологія проектування переконана, що проектувати можна все: місто, наочне середовище, науку, управління, поведінку людей, системи діяльностей, освіту і навіть саме проектування» [27, с. 41].

Проблема проектування і сама проектна діяльність викликали особливий інтерес, оскільки в той час проектування вважалось новою інтелектуальною та діяльнісною можливістю, здатною якщо не на дива, то, принаймні, на рішучі зрушення у розвитку суспільства та його культури, про які раніше не доводилося і мріяти. Ці надії підтримувалися різними шляхами, серед яких: розквіт наукової фантастики, проектування «міст майбутнього», в тому числі і «космічних міст». Успіх програми

«Аполлон» щодо проектування космічних польотів НАСА з метою здійснення першої пілотної висадки на Місяць здавався перемогою нової технології планування і проектування.

Ідеї проектування стрімко проникали і в інші сфери. З ними пов'язувалась надія на перетворення людини відповідно до проектно визначених суспільних інтересів. Так, у радянські часи актуальним стало питання проектування всебічно розвиненої особистості у соціальному просторі, де все можна спроектувати. Наприклад, одним з основних завдань комуністичної партії стало не лише підвищення рівня виробництва, але й проектування людини з комуністичною свідомістю, формування всебічно розвинутих членів суспільства. «Ми хочемо, говорив на XXII з'їзді КПРС М. Хрущов, зробити всіх людей всебічно розвиненими» [25, с. 95]. У Програмі КПРС визначались основні умови проектування всебічно розвиненої особистості, серед яких: «...звільнення від експлуатації, безробіття і злиднів, від дискримінації за ознаками статі, походження, національності, раси. Кожному члену суспільства надані рівні можливості для творчої праці і освіти» [25, с. 121].

В даному контексті слід відмітити поширення проектування не лише на матеріальну, але й на духовну сфери життя того часу. Проектувалися вже не тільки речі або агрегати речей, а й розроблялися вже проекти соціальних систем, зокрема система людина-машина, соціально-морфологічна система. По-новому почало розглядатися архітектурне проектування міст та селищ, в яких вже проектувалися нові підходи до створення майбутніх умов життя. Експансію проектування в той час можна описати як посилення проектної думки, її глибини та ефективності, розширення сфер застосування проектних методів, поширення проектування у всіх галузях науки та техніки.

Масове поглинання проектування і поширення проектних методологічних підходів ґрунтувалися на двох визначальних принципах: перший проектування є незалежною здатністю мислення і діяльності, що у своїй самостійності та самодостатності ні в чому не поступається науці, художній творчості, а, можливо, з точки зору соціальної значущості, є і більш ефективною; другий проектування здатне вирішити самі критичні проблеми XX століття: екологічні, освітні, організації виробництва, дозвілля і обслуговування. Таким чином, проектування презентувало себе як автономну і високоефективну сферу діяльності, що обіцяла рішення багатьох проблем і відкривала привабливі перспективи, формуючи новий тип інтелектуальної діяльності. У дусі романтичного культу про нескінченні можливості творити щось нове, проектування ототожнювалось із тотальною та всепроникною силою майбутніх століть.

Однак у середині 70-х початку 80-х років проектний ентузіазм почав помітно спадати. Причини спаду сучасні науковці пов'язують з невдачами в реалізації багатьох проектів, наприклад, у побудові міст. Гнітюча картина поспішно прийнятих проектних рішень, що створили антиутопічне міське середовище, сприяла поширенню проектного скепсису, ентузіазм по відношенню до сучасної архітектури як символу майбутньої технічної ери все більше витіснявся ретроспективними ідеалами, інтересом до реставрації пам'яток архітектури та історичного середовища міст. Концепт проектування як потужної перетворювальної соціальної сили почали розглядати як одну із небезпек для людства. Породження цих настроїв було спровоковане переживанням екологічної кризи і прийдешньої екологічної катастрофи, причини якої вбачали в проектуванні. Особливо показовим був приклад «проекту століття» перекидання на південь північних річок СРСР. Необдуманість і поспішність у прийнятті проектних рішень та їх реалізації живили панічний жах перед ідеєю тотального проектування, яке, здавалось, вже не залишає ніякої надії на виправлення помилок, що були допущені і навіть їх критику. Ідея тотального

проектування стала асоціюватися з моделлю тоталітарної держави. Технічний оптимізм поступався місцем врівноваженості «постіндустріального» суспільства, модерністський конформізм витіснявся ідеалами плюралізму, а можливість відокремлення проектування протиставлялася ідеї децентралізації та широкого включення населення до процесів прийняття проектних рішень, тобто ідеї «partiципації», аж до відмови від проектування та індустріального будівництва і повернення до традиційних ремісничих методів будівництва.

Доречно згадати про Римський клуб міжнародну громадську організацію, створену італійським промисловцем А. Печчеї, який став його першим президентом, і генеральним директором з питань науки ОЕСР Олександром Кінгом, що об'єднує представників світової політичної, фінансової, культурної та наукової еліти. Теоретична діяльність Римського клубу включала в себе широкий спектр конкретно-наукових розробок, що слугувала поштовхом до виникнення такого нового напрямку наукових досліджень, як глобальне проектування і філософське міркування про буття людини в сучасному світі, проектування цінностей життя і перспектив розвитку людства. Розробки у сфері глобального проектування, побудова перших комп'ютерних моделей світу, критика негативних тенденцій західної цивілізації, розвінчання технократичного міфу про економічне зростання як найбільш ефективному засобі вирішення всіх проблем, пошук шляхів гуманізації людини і світу, засудження гонки озброєнь, заклик до світової громадськості об'єднати зусилля, припинити міжнаціональні чвари, зберегти навколишнє середовище, підвищити добробут людей і поліпшити якість життя все це становить здобутки Римського клубу, що привернули до себе увагу прогресивних вчених, політиків, державних діячів і надали нове дихання ідеї проектуванню як стратегії розвитку людства. На зміну безкомпромісним гаслам про тотальну владу науки, проектування, планування, управління, прогнозування починає приходити думка про їх гармонійне поєднання. Якщо в 60-ті 70-ті роки це гармонійне поєднання планували лише як їх продуктивна кооперація, то тепер стало можливим розглянути питання і про їх взаємне обмеження.

Таким чином, у різних площинах рефлексії стали складатися умови для переоцінки відношення до проектування. Якщо відмову від проектування можна віднести до критичних «перегинів», то питання про локалізацію проектування здається цілком законним. Історія мистецтва ХХ століття показує, як часто висувалися і залишались мистецькі програми, які в момент свого народження здавалися дієвими на всі часи. Освоєння нових територій як в географічному, так і в культурологічному сенсі, коли втручались на нові області, супроводжувались оптимістичним ентузіазмом та неухильною надією. Але надалі виникає завдання організації, управління на завойованих територіях. І там, де питання освоєння вирішується погано, виникає зона занедбаних територій, звалищ і пустирів, які зазвичай залишаються поза увагою, особливо тоді, коли нова сфера діяльності втрачає соціальну довіру, не встигає створити необхідне господарство і апарат для відтворення своїх ресурсів: системи освіти, інформації, перепідготовки кадрів, необхідними інституціональними і правовими формами. З проектуванням відбулося щось подібне: воно пережило короткий спалах ентузіазму і гіпертрофованих надій, але не встигло створити відповідні соціокультурні інфраструктури, через що швидко потрапило в смугу забуття.

Сьогодні інтерес до проектування як методу пізнання і засобу діяльності зростає. У науковому світі на передній план висувуються акти реалізації гіпотез, розумових схем та теоретичних моделей у вигляді розробки проектів. Здійснення актів переходу від минулого до майбутнього, від потенційного до актуального, від теоретичного до практичного набуває проектного характеру. Сучасне проектування

знову стає актуальним, набуваючи інтегрального статусу і починає конкурувати з традиційними засобами пізнання та способами діяльності. «...Сучасна наука, пише Г. Башляр, базується на проекті. У науковому мисленні міркування суб'єкта про об'єкт завжди приймає форму проекту» [2, с. 161]. Проектування значно розширило свої можливості в соціальній практиці, культурі, зокрема мистецтві. Проектування зараз стає невід'ємною складовою інженерної, соціологічної, художньої свідомості, основним змістом дизайну, організації матеріального середовища людини. Проективні функції виявляє фізика квантового поля, теорія генетичного коду, яка через механізм синтезу білка розкриває можливості проектування різних фенотипічних властивостей організмів і навіть побудови химерних біологічних утворень. Проектування в галузі NBIC технологій дозволяє маніпулювати матерією на квантовому рівні, дає ключ до відкриття нового штучного життя. Проектування нанотехнологій здатне змінити живу природу на фундаментальному рівні, за словами Б. Латура, «розмикати бар'єри між культурою та природою» [20, с. 82].

Однак такий бурхливий розвиток проектування не завжди має позитивні наслідки. Як відзначають сучасні філософи, що в нових технологіях, на відміну від інших наукових досягнень, існує дуже тонка грань між очевидними перевагами та підступним злом. Сучасна філософія актуалізує проблеми впливу сучасного проектування на свідомість, мислення та світосприйняття сучасної людини і потребує адекватної відповіді від сучасної системи освіти, на пошук якої зорієнтоване дане дослідження.

Дослідники визначають сьогodнішнє суспільство як перехідне, транзитне, фокусують увагу на особливому стані сучасної цивілізації стані переходу, лімінальності (від *limen* – поріг), коли застарілі теми втрачають вагомість та сенс, і суспільство починає рух до нової епохи. Це – стан невизначеності, мінливості, постійних ризиків і викликів, що влучно схарактеризував З. Бауман метафорою «плинності», «рідкого стану». Згідно з нею цей стан постає як «плинна сучасність», що створює ситуацію постійних пошуків і потребу перевизначення ідентичності, а тому, з одного боку, характеризується драматизмом, а, з іншого – відкриває можливості для саморозвитку індивіда. Стан переходу розглядається нами як одна з соціокультурних передумов актуалізації проектної освіти. Процес переходу вимагає від людини інтеграції із новою реальністю. Якщо людина втратить здатність збагнути «таємницю» швидкоплинних змін, вона стає звичайним «підданим» пануючої епохи, а не проектувальником нових цінностей та сенсу буття. Аналітичний потенціал процесу проектування дає можливість чітко усвідомити основні ланки зв'язку між однією епохою, що закінчується, й іншою, що набуває енергетичної сили, зберігаючи важливі цінності попередньої епохи і векторне спрямування на опанування нового. Динаміка переходу чітко пов'язана із проектуванням поступового припливу і відпливу, наступу і відступу, що позбавляє людину відчуття безнадії й узагальненого страху.

Перехідність у суспільстві коливається між відвертим оптимізмом і песимістичною безнадійністю. Люди, які не володіють проектувальними можливостями, не здатні створювати автономні проекти. Вони шукають вирішення своїх проблем шляхом транспортування досвідів-результатів із інших проектів. Але такі рішення не породжені критичним аналізом середовища. Під час запозичення іншого досвіду відсутня адекватна адаптація до відповідної особи проектувальника, тому проект стає недієвим, безрезультатним, безплідним. Комунікативна взаємодія проектувальників у процесі спільної діяльності по-новому інтерпретує старі теми і дає можливість усвідомити повноцінно нові. Проектна комунікація активізує усвідомлення власної значущості та потенціалу, переорієнтовуючи безнадійність у річище перспективності та оптимізму. Висхідним принципом проектування є особистісна відповідальність перед собою та іншими, що допомагає критично поглянути на

проблеми і спроектувати себе так, щоб власними силами подолати цю проблему. Процес проектування створює широкі можливості для прийняття рішення, що активізує відповідальність, яку неможливо набути уможлядно, лише шляхом некритичної екстраполяції чужого досвіду. Проектування тренує людину у прийнятті швидких і адекватних рішень нагальних потреб у колективі та суспільстві, залучаючи до даного процесу креативний потенціал особистості, що сприяє уникненню нав'язування та насилля, актуалізуючи відповідальність та індивідуальність таких рішень.

В ситуації перехідності людині важливо не загубитись в стані, говорячи словами П. Фрейре, «напів-перехідної свідомості», «коли навала новизни не дає упоратись із зростаючими проблемами та запитам, тоді сфера її сприйняття обмежується, стає непроникною для викликів, які надходять з-поза сфери її біологічних потреб» [34, с. 23]. Людина відчуває суттєвий бар'єр між собою і існуючим світом, втрачає можливість пізнання істинності та надійності. Проектні можливості посилюють її здатність сприймати і реагувати на виклики і пропозиції, підвищують ефективність ведення діалогу не лише з іншими, але й із власним світом. Тобто можливості стають, так би мовити, «транзитивними», коли власні турботи й інтереси поширюються поза життєву сферу, людина стає «проникною», що позбавляє її відірваності від життя і дає повне злиття з ним. Таким чином, життя людини постає як одвічне проектування у вигляді діалогу між іншими людьми, світом, що посилює її життєстійкість у перехідний період.

Сучасний етап розвитку цивілізації характеризується зростанням ролі інформації в житті суспільства, яке в науковому світі отримало назву інформаціональне суспільство або мережеве суспільство. Інформатизація розглядається нами як одна із соціокультурних передумов становлення проектної освіти. Відомий представник філософії кіберпростору, американський професор М. Кастельс для пояснення впливу інформації на суспільний розвиток ввів поняття «інформаціоналізм». Сучасний інформаціональний світ, інформаціональна економіка повністю залежні від мереж, що невпинно створюються новітніми технологіями. Без цього неможливе функціонування сучасного світу, та й людини зокрема. Філософ формулює припущення стосовно того, що мережеве суспільство організовано навколо двох нових форм часу і простору, вживає поняття позачасового часу і простору потоків. Новітні технології руйнують логіку та чітку послідовність у визначенні сутності часу, послідовності та наступності у часовому просторі. Реальні можливості віртуального світу стирають межі у відчутті часу, відстані, ваги, реальної можливості. Визначальними рисами мережевого суспільства стають: гнучкість, що постійно видозмінюється, адаптуючись до певного середовища; розширюваність – можливість розширюватись чи скорочуватись; здатність до виживання – створювати нові комбінаційні форми для вдалої презентації. Як зауважує М. Кастельс, «інформаціональна технологія і мережева логіка дозволяють добитись надзвичайної гнучкості, в результаті чого процеси, організації чи інститути можуть легко змінюватися при постійному виникненні нових форм» [16, с. 505]. Мережеве суспільство перетворює людину на активну і провідну діючу особу, а знання та інформацію на головні джерела конкурентоспроможних проектів у всіх сферах людського життя. Т. Кравченко, визначаючи основні особливості мережевого суспільства, стверджує, що «сучасні мережі здатні розгортатися і стискатися, відкриватися і закриватися, утворювати найхимернішу геометрію обхвату, оперативно включати нових учасників і звільняти їх; ієрархія в мережі децентралізована (аж до феномену «розщепленого лідерства»), тому існують декілька лідерів; неформальні відносини іноді важливіші за формальні; мережева організація не має структурних підрозділів усередині себе, оскільки є єдиною

цілісністю; структури в мережевому суспільстві мінливі, існують недовго, тобто, якщо змінюються завдання, то руйнуються вчорашні союзи та виникають нові; структури підпорядковуються їх творцю, який вирішує чи виникати їм, чи розпадатися; ...інформаційні технології створюють зв'язки, які породжують нелінійності і викликають багато нових можливостей у формі біфуркацій...» [18].

Отже, мережеве суспільство потребує постійно нових акторів, які здатні до сприйняття нового змісту та чіткої організації діяльності. Воно потребує від них постійного навчання, самонавчання, переорієнтації і переналаштування відповідно до умов. Тобто мережа спонукає акторів до систематичного переосмислення власної життєвої позиції, реконструкції свого життєвого світу, досвіду. Тому в даному контексті актуалізується потреба у проектуванні свого життя, самопізнанні та самовдосконаленні. Проектна освіта здатна переналаштовувати особистість відповідно до нових умов, бути об'єктивною у прийнятті рішень та вчити комунікації з Іншими. Проектування руйнує усталені стереотипи, догматичні уявлення, перевтілюючи проектувальника на постійного кочівника, мандрівника, шукача нових сутностей та істин. Така спрямованість освітнього проектування цілком корелюється з антропологічними пріоритетами сучасної освіти. Людина, яка прагне її здобути, на думку Л. Горбунової, «рушає в мандри безкрайними ландшафтами інформаційно-комунікаційних мереж із короткими зупинками, що впорядковують одержані знання. Подальші мандри, багаті на події – зустрічі, неминуче руйнують ці порядки, потребують нових ідей, наступного переосмислення і відновлення руху» [10, с. 34]. Постійне зростання інформації, її переосмислення та усвідомлення потребує реформування мислення особистості. Проектна освіта орієнтує на потребу постійно перенавчатись, відповідно до змін, що відбуваються у суспільстві. Процес перенавчання тренує гнучкість мислення, посилює креативний вимір діяльності, активізує логіку та динамічність у всіх діях особистості, роблячи її актором – проектувальником у мережевій системі.

Іншою важливою соціокультурною передумовою сучасного розвитку людства є глобалізація, під якою розуміється процес універсалізації, становлення єдиних для всієї планети Земля структур, зв'язків і стосунків в різних сферах життя суспільства та як процес становлення єдиного взаємопов'язаного світу. З цього приводу В. Воронкова зазначає, що «глобалізація виступає провідною тенденцією сучасного світу, в основі якої інтеграція (об'єднання, уніфікація) особливого роду, гуманізація, якої людство ще не знало» [7, с. 21]. Розуміння концепту глобалізації як різноманіття, а не гомогенності є важливою методологічною позицією до визначення інтеграційних процесів у сучасній освіті, в тому числі Болонського процесу, який має практично двадцятирічну історію і розуміється, за словами В. Андрущенка, «як процес визнання однією освітньої системи іншою в європейському просторі; багатоваріантний, гнучкий, відкритий, поступовий; динамічний і такий, що ґрунтується на вічних цінностях європейської культури та визнає національні особливості освітніх систем» [1, с. 429]. Сучасні науковці провідними рисами конкурентноспроможної особистості глобалізованого світу визначають: вміння орієнтуватись в основах наук, володіння інноваційними способами сприйняття та передачі інформації, професійна компетентність, комунікативна, світоглядна та практична спрямованість. Проектна освіта, на нашу думку, може стати гідною відповіддю на виклик глобалізованого світу, оскільки, за словами російського філософа Ю. Громико, «...в сучасних умовах модернізації освіти формується науковість проектно-програмного типу. Її основу складають діяльності проектування та програмування нових практик системи освіти. При цьому забезпечуються науковий опис і конструктивна розробка принципово нових освітніх систем та їх фрагментів, що суттєво відрізняються від попередніх» [12, с. 114].

Освітнє проектування – один із напрямків модернізації освітнього простору, що виконує не лише соціальну функцію передачі знань, досвіду і культури від минулих і нинішніх поколінь в майбутнє, але й готує людину до проектування нею випереджаючих дій з виживання та успішної самореалізації в умовах глобальної кризи і перехідності, коли освіта спрямована не лишень на засвоєння обсягу знань, що постійно збільшується, а на проєкцію орієнтирів в потоці зростаючої інформації; вироблення знання, якого ще не існує, але потребу в якому людина вже відчуває. Проектування реалізує освітні філософської рефлексії на засадах прагматизму, які фокусують увагу на відтворенні умов і структури проблемних ситуацій, в які потрапляє сучасна людина у своїх взаємовідносинах із реальністю, формує вміння передбачати і прогнозувати майбутнє, вміння робити випереджаючі практичні дії з виходу із кризових ситуацій.

Наступною суттєвою передумовою, що впливає на становлення проектної освіти, на нашу думку, слід вважати поширення масових міграційних рухів, інтеграційних процесів, комунікації. Зазначені процеси сприяють культурному взаємообміну, створюючи сприятливі умови для проектної комунікації з іншими культурами, що спричинило становлення і стрімкий розвиток феномена мультикультуралізму. Мультикультуралізм суттєво впливає на сучасне суспільство і видозмінює його, роблячи відкритим до постійної взаємодії та збагачення досягненнями інших культур, що, в свою чергу, відкриває кордони до міжнародного проектування у становленні науково-культурної єдності. Проектна освіта – це освіта без кордонів, у рамках якої проектування спільних цінностей стають домінуючими і сприяють формуванню загальнопланетарної єдності у досягненні спільних цілей безпечного розвитку людства.

Не менш важливим соціокультурним викликом для проектування в освіті є те, що сучасне суспільство знаходиться у затяжному стані есхатологічного очікування через зростання кількості природних, техногенних і екологічних катастроф. Тейярд де Шарден ще у 30-х роках минулого століття звернув увагу на динамічну спрямованість природних та антропогенних процесів, збільшення кількості внутрішніх загроз для фізичного і морального здоров'я людства у процесі становлення та постійного удосконалення цивілізаційного процесу. І. Карпань відзначила, що дані тенденції досить яскраво вписуються у ноосферну концепцію розвитку і ще раз підкреслюють наявність певної «перехідної стадії на шляху від біосфери до ноосфери, яка отримала різні назви «гомосфера», «передноосфера», «стихійна техносфера» тощо [15, с. 142]. Породження постійних ризиків у житті сучасної людини зумовлені процесами, що ведуть до подолання наростаючої загрози глобальної екологічної кризи і становленню в історичній перспективі ноосфери (за В. Вернадським). Найвизначальнішою із цих тенденцій є підвищення ролі проєктувально-організаційних процесів у житті соціуму. Ризик у контексті даного наукового напрямку розглядається як міра загрози, що характеризується можливістю заподіяння шкоди і визначається її масштабами. У. Бек, зокрема, зазначає, що «ризик для людини нетотожний катастрофі, але являє собою передбачення в теперішньому катастрофи колись у перспективі». Ризик для суспільства причина виникнення страху та становлення політики попередження небезпеки. Як відзначають сучасні науковці, загрози і ненадійності сучасності – це результат не помилок модернізації, а визнання її успіхів, а, відповідно, і безперервних людських рішень, які логічно удосконалювали науку і технологію, – всі ці рішення іманентні суспільству і тому не можуть розглядатися відособлено від нього [3].

В. Воронкова суспільство ризику характеризує як таке, що «формується в умовах глобалізації і породжує цивілізаційну кризу, презентується як слабо прогнозоване і контрольоване, міра невизначеності якого постійно зростає. Ризик як

атрибут невизначеності стає невід'ємною рисою кризового суспільства, в контексті якого перехід від одного соціального порядку до іншого супроводжується явищами соціального хаосу, який виступає специфічним положенням даної системи» [6, с. 17].

Проектні можливості людини, які покликана розвивати проектна освіта, дозволяють частково контролювати ризикові ситуації, уникати саморуйнування планети та здійснювати антропологічну самотрансформацію людської істоти, адже концептуальний каркас проектування будується на чіткій стратегії передбачення та безпечного майбутньотворення. Проектна освіта у контексті сучасних ризиків спрямовує свої пізнавально-виховні можливості на становлення здатностей людей проектувати спільне життя без конфліктів у світі різноманіття – різних культур, різних принципів розвитку, різних уявлень про добро та зло тощо. При цьому саме проектна освіта розглядається як механізм узгодження різноманіття через гомогенізацію цінностей та цілей розвитку.

Вищезазначені соціокультурні передумови вплинули на екзистенційну ситуацію людства, зокрема продукування зростаючих випадковостей, хаотичності, нестабільності та стрімкого динамізму. Людина, перебуваючи в стані удосконалення та модернізації непомітно стала заручницею того, що створила для покращення та власного добробуту. Індустріалізація та інформатизація буття людини привели до органічної її включеності в суспільний механізм, на думку М. Мемфорда, «Мегамашину», яка підпорядковує собі усю людину, перетворюючи її на одновимірні соціальні функції та проникаючи навіть у її духовну сферу. Розум як інструмент людини дав їй змогу не лише пояснити, що відбувається у світі шляхом встановлення його законів, але й вивільнив її з цупких обіймів зовнішньої природної необхідності за допомогою предметно-практичної діяльності, в якій синтезовані закономірності природи й соціальна доцільність. В. Мельник стверджує, що «розум позбавляється суто людських духовних визначальностей, перетворюється на всевладний інструмент, за допомогою якого препарується дійсність, перетворюючись на процеси та феномени утилітарного призначення. Людина перестає розуміти природу, вона її лише пояснює та протиставляє собі та своїм цілям і цінностям» [21, с. 6]. О. Висоцька продовжуючи цю думку, зазначає, що «справедливість, рівність, щастя, толерантність – усі ці поняття, що в попередніх століття були притаманні розуму, або ним санкціонувались, втратили своє духовне коріння. Вони все ще залишаються метою і цілями, але вже не існує раціональної інстанції, яка мала б право встановлювати їхню цінність та зводити їх з об'єктивною реальністю» [5, с. 47].

Прагматизм і технократизм стають суттю та способом організації життєдіяльності людини та суспільства, тим самим підриваються духовно-екзистенційні підвалини нашого буття. Найнебезпечнішим стає те, що людина становить загрозу сама собі, зокрема, перетворюючи та удосконалюючи людські можливості, ставить під риторичне питання спокій власного буття. Раціоналістичне перетворення навколишнього світу суттєво похитнув внутрішній морально-екзистенційний стрижень людини, без якого проектування стабільного майбутнього неможливо. Тому сучасна людина часто піддається відчуттям страху перед прийдешнім майбутнім. Зростає нестабільність та невпевненість у всіх сферах буття для досягнення життєвих цілей. Найстрашнішим є те, що людина з ініціатора та користувача досягнень науково-технічного прогресу перетворилась на раба середовища, яке вона сама створила для комфортного буття. Людина відчуває повне безсилля у встановленні балансу між потребами і можливостями, теоретичними знаннями та практичної реалізацією, власними цілями та вибором життєвих стратегій досягнення.

У нових умовах життя людина потребує проектних навичок для розвитку рівноваги у становленні себе відповідно до усталених норм та правил, що

диктуються сучасністю. Глибока розгубленість сучасної людини з приводу: «куди йти?», передбачає попередню відповідь на питання: «кому саме йти?», «як йти?». Л. Горбунова зазначає, що «досвід останніх десятиліть виявляє особливу мінливість, плинність, пластичність різноманітних аспектів буття людини. Із досвіду сучасності проступає якийсь новий образ людини, що докорінно розходиться з традиційними, європейськими уявленнями про людину. Людина межі тисячоліть, переживши досвід світових воєн і тоталітаризму, утвердила свою гідність у руйнуванні ієрархічних структур та становленні демократичних цінностей, відчула трагічну гіркоту екологічних криз і усвідомила небезпеку своєї перетворювальної сили, відкрилась вільному простору Інтернету, спокушувана прагненнями самовдосконалення та можливостями психотехнічних, віртуальних практик і гендерних революцій...» [11, с. 141].

Проектування спрямовує до переосмислення старих концепцій, які вже не взмозі дати чітке пояснення сучасним антропологічним і гуманітарним процесам, актуалізує потребу створення нового ракурсу для розгляду сучасної людини, яка здатна до трансгресії, тобто подоланні меж у пізвальному процесі. «Щоб вміти поєднувати і організовувати накопичені знання і тим самим усвідомлювати й пізнавати проблему світу у всій його глибині, зазначає Е. Морен у праці «Освіта в майбутньому: сім невідкладних завдань», виходячи з сучасних соціокультурних умов і емістемологічної ситуації, необхідна реформа мислення... Це фундаментальне питання для освіти, оскільки воно стосується нашої здатності організовувати знання» [22, с. 36]. Логічним наслідком його вирішення є зміна розуміння суб'єкта наукового пізнання: людина презентує себе не як елемент, який разом з іншими утворює картину світу, а як активний проектувальник усіх соціальних та природних процесів, де чітко простежується елімінування суб'єкт-об'єктної опозиції. Проектна освіта пропагує використання суб'єкт-суб'єктного підходу, який забезпечує розуміння як «акт смислопородження». Процес проектування спрямований на пошук людиною свого місця в змінюваному світі, переосмислення усталеної позиції щодо побудови світу за своїм власним бажанням, що обертається постійним насиллям над природою. Цей процес має утвердити прагнення «ліпити себе за образом і подобою світу», не перелаштовувати світогляд, а влаштовувати себе у впорядкований світ.

Наукове знання потребує духовного первня для проектування ефективних життєвих орієнтирів, а вузька професійна спеціалізація трансформується у широкий спектр діяльностей для вдалої самореалізації особистості та досягнення життєвих цілей. Віртуалізація та постійна модернізація потребує вже зовсім іншої підготовки сучасної людини, вимагає іншого способу життя, кардинально іншого способу мислення.

Стрімкий розвиток сучасної науки презентовано у нашому дослідженні як одна з соціокультурних передумов розвитку проектної освіти. Сучасна наука характеризується утвердженням парадигми цілісності, що розглядає світ як складне явище. Це проявляється у цілісності і складності суспільства, світобудови, де людина знаходиться не за межами об'єкта, що вивчається, а всередині нього, вона активна частина, що пізнає ціле і ефективно проектує його. Об'єктами сучасної науки є складні системи, що з часом видозмінюються і утворюють все нові й нові рівні організації, у яких людина виступає автором-проектувальником. Виходячи з контекстуальної складності сучасного світу, потреби сприймати контекст, багатовимірне, складне, розуміти співвідношення цілого та його частин, потребує переосмислення пріоритетних завдань сучасної освіти. Проектна освіта намагається уникнути дисциплінарної розпорошеності знання, що заважає рефлексивності, встановленню зворотних зв'язків. Проектуючи, особистість вчиться контекстуалізувати, бачити взаємодію частин і цілого, що допомагає людині чітко

уявити складність і різноманіття світу, в якому вона живе і працює. Знання, отримані під час проектної діяльності, не зводяться до одного значення та догматичного сприйняття, а є своєрідним занепокоєнням та спонуканням до нових пошуків, відкриттів та моральних задоволень від цього. Проектна освіта, враховуючи багатовимірну природу особистості, стимулює її внутрішній потенціал, розширює простір можливостей та горизонти комунікативних зв'язків. Образ людини в проектній освіті можна визначити, скориставшись думкою Л. Горбунової, так: це людина, яка «конститується у розмиканні себе, доланні себе, актуалізується у своїх відношеннях з Іншим..., трансгресує, відкриває себе для простору Іншого...» [11, с. 135]. Саме на основі такого антропологічного обґрунтування вона вбачає можливість у розробці та реалізації нових життєвих проектів.

Отже, проектна освіта – це нова модель освіти, спрямована на активізацію творчих можливостей як особистості, так і освітнього середовища, на наближення пізнавального процесу до набуття практичних навичок, в результаті чого відбувається як трансформація особистісних знань, так і особистості проектувальника. Освітнє проектування дає відповідь на сучасні соціокультурні запити та формує якісно нову освітню філософію, забезпечуючи високу функціональність людини в умовах, коли зміна ідей, знань і технологій відбувається набагато швидше, ніж зміна покоління людей.

Сучасний світ з наростаючою швидкістю набуває проектного виміру. Спектр проектувальних явищ неухильно розширюється, відрізняючись строкатістю і різноманітністю: у нього стрімко входять віртуальні практики, генне проектування, проектування екстремальних експериментів з тілесністю людини в новітньому «трансавангардному» мистецтві і т.д. «Самозакоханість, егоїзм людської плоті затьмарює перспективи, які відкриваються завдяки впровадженню нових наукових технологічних досягнень у людське життя. Здається, що гуманізм заміщується тілоцентризмом: культ тіла, численні медичні маніпуляції з ним, що пропонуються, використання мертвого тіла для живого, створення продуктів, які мають властивість (всупереч своїй природі) довго зберігатися і т.п. Тіло перетворюється на так званий симулякр», зауважує І. Предборська [33, с. 138].

Актуальними для сучасної філософської думки стають питання трансгуманізму, одним з проблем якого є нескінченне вдосконалення людини з використанням усіх можливих для цього способів. Трансгуманізм, як вважають його теоретики, базується на тих же позиціях, що й гуманізм, включаючи повагу до розуму і науки, схильність до прогресу, визнання гідності людського (постлюдського) життя. Особливість трансгуманізму полягає у визнанні і передбаченні радикальних змін у природі і можливостях нашого життя, що стали результатом різних наукових та технологічних нововведень.

Трансгуманісти підтримують розробку нових технологій, серед яких найперспективнішими вважають нанотехнологію, біотехнологію, інформаційні технології, розробки в царині штучного інтелекту, крионіку. На думку трансгуманістів, технічний прогрес, що безупинно прискорюється, уже до 2050 років дасть можливість створити Постлюдину, здібності якої будуть принципово відрізнятися від здібностей сучасних людей. Особливо допоможуть просунутись у цьому напрямі генна інженерія, молекулярна нанотехнологія, створення нейропротезів і прямих інтерфейсів «комп'ютер-мозок».

Такі виверти свідчать про появу дивних антропологічних феноменів, що далі відходить від звичного образу людини і класичних уявлень про її природу. Отже, виникає потреба у переосмисленні самого поняття «людської природи». Однак, аналізуючи основні напрямки антропологічних змін, можна побачити точку, в якій всі вони збігаються і яку умовно називають Постлюдина. Тому сьогодні серед

найактуальніших та посилено дискутованих антропологічних тем – проблема Постлюдини. Л. Горбунова з цього приводу зазначила, що «сучасна філософія перейшла до нової, постантропологічної епохи, якій притаманна відмова від ідеї людини як вищої цінності, якою повинна керуватися культура і цивілізація. Це відповідь на виклики епохи екологічних криз і глобальних ризиків, спричинених у тому числі егоїстичним активізмом людини і вірою у свою вищість» [33, с. 139]. Останнє походило саме із парадигми антропоцентризму і переоцінки можливостей людини у своїх проектних можливостях та їх наслідках. Саме такою проблематикою опікується трансформативна антропологія, методологічні засади якої стали визначальними для становлення проектної моделі освіти.

З'ясуємо основні позиції, на яких ґрунтується трансформативна антропологія. З цією метою звернемося до синергійної антропології С. Хоружого. Серед базових питань антропології, що потребують переосмислення з її позицій російський дослідник називає такі: існування «природи» і можливості «визначення» людини; що таке особистість; ідентичність індивідуальна та видова; базові загальнолюдські цінності; етичні основи людського існування; критерії вибору і оцінки трансформаційних стратегій; межі допустимості трансформацій тощо [31, с. 20]. У своїх працях він здійснює концептуалізацію власної антропологічної рефлексії Постлюдини. Даний термін в науковій літературі не має конкретного визначення, оскільки й сам феномен Постлюдини реально поки що відсутній. Філософ виокремлює три її версії – Кіборг, Мутант, Клон [35, с. 22]. С. Хоружий синергійну антропологію вважає новим підходом до розуміння людини і її призначення. Філософ вважає, що невід'ємною характеристикою сучасної людини є прагнення визначити, знайти, відчути межі свого існування і досвіду, називаючи цей новий вид *homo sapiens* «істота, що переступає» («существо престапующее»). На його думку, «людина, як «істота, що переступає» пряма протилежність людині Канта, якій за своєю природою призначено лише дотримуватися Морального Закону і прагнути до Вищого Блага» [35, с. 23]. Таким чином, головним завданням гуманітаристики в рамках нової гуманітарної парадигми має стати дослідження досвіду людини, яка долає межі, тобто граничного антропологічного досвіду.

Однією з засадничих ідей трансформативної антропології є визнання людини як такої, яка ніколи не мала визначеної сутності, а, навпаки, упродовж усієї своєї історії зазнавала трансформаційних змін. В основі даних змін у попередні епохи були, насамперед, духовні практики. «Згідно з моєю реконструкцією цього феномена, духовна практика – холістична практика себе, яка володіє повним органом побудови, перевірки та інтерпретації свого досвіду і спрямовується до актуальної онтологічної трансформації людської істоти, її перетворення в інший образ буття – інакше кажучи, до істинного трансцензусу людини, абсолютному максимуму усіх мислимих його трансформацій», пише С. Хоружий [35, с. 14].

Іншою вихідною позицією трансформативної антропології є парадигма «розмикання людини». Згідно з цією антропологічною парадигмою, людина розуміється як істота, яка збувається, відкриваючи і розмикаючи себе Іншому, тобто відмовляючись від своєї даної і мовби незмінної сутності. Вона описує, як у граничних проявах свого досвіду, людина долає власні межі і входить у контакт з Іншим. У сучасних контекстах граничного буття людину, як зазначає Л. Горбунова, «можна зрозуміти як істоту, яка конститується у розмиканні себе, доланні себе, актуалізується у своїх відношеннях з Іншим. Це людина, яка трансгресує, відкриває себе для простору Іншого, здатна до комунікації з Іншим. Це людина переходу, «терміналу»; вона самоконститується знову і знову як смислотворча у ситуаціях обезсмищення. Це можливо лише в напруженому спрямуванні до Іншого як вищого (Бога, Людини, Природи, Космосу тощо)» [33, с. 135].

С. Хоружий аналізує основні духовні практики, зокрема, звертається до суфізму, класичної йоги, буддистської Тантри, дзену і даосизму. Відповідно до їхньої філософії, вчений сформулював єдину зведену дефініцію духовної практики антропологічну категорію. У дослідженнях згідно з ісихазмом, кожна духовна практика виробляє повний органон свого досвіду, який будується в ступінчастій парадигмі; і її загальна форма представлена у вигляді діади із «внутрішнього органона», доповненого «зовнішнім дієвим органом» [35]. Також кожна практика визначається своїм телосом, і в просуванні до телосу важливою умовою є досягнення того або іншого аналога синергії, онтологічного розмикання енергійної конфігурації. Тому філософ вважає, що органон та синергія два елементи реконструкції ісихазму, що володіють найбільшим евристичним потенціалом. С. Хоружий підтримує думку, що вже в рамках ісихастського досвіду синергія характеризувалась як загальна антропологічна парадигма парадигма онтологічного розмикання людини, яка є також і парадигмою конституції людини, подією, в якій формується її особистість та ідентичність. Під час контакту своїх енергій з енергіями іншого буттєвого горизонту, людина, доходить до межі, кордону власного буттєвого горизонту. Це особливий, виокремлений рід його проявів.

Згідно з Г. Гегелем, «лише завдяки своїй межі щось є те, що воно є» і, відповідно, кожен феномен визначається своєю межею і нею конститується. Якщо ж ми, сприймаючи енергійну природу ісихастської антропології, будемо розглядати людину як певну конфігурацію енергій або ж ансамбль проявів, то в контексті «енергійного виміру», межу людини будуть складати також певні прояви граничні або визначально антропологічні прояви, тобто такі, в яких розпочинається зміна фундаментальних предикатів горизонту його існування і досвіду, і тим самим досягаються межі цього горизонту. На онтологічній межі поставлено на карту буття людини. Саме там може мати місце вихід за межі, «трансцендування» людської природи. Людина для того, щоб зустрітися з Іншим, з невідомим для неї способом буття має подолати свій онтологічний горизонт, вийти за межі свого буття. Розмикання відбувається тоді, коли людина наближається до меж свого існування і досвіду, тобто, до певної межі, яку в синергійній антропології називають «антропологічною межею» [35, с. 21].

Отже, в духовних практиках людина репрезентує себе онтологічно як певний образ, проект, вид буття. У цьому випадку у своїх граничних стратегіях вона актуалізує і культивує відношення «Людина Інобуття»; у своїх граничних проявах досягає співпраці з енергіями Інобуття і здійснює онтологічне розмикання, в якому і конститується її особа та ідентичність. Але межа людського існування може бути також репрезентована не лише онтологічно, а й онтично, тобто бути такою, що лежить не в бутті, а в сущому. Тому паралельно з філософією онтологічного розмикання С. Хоружий розвиває ще одну філософську позицію, а саме: онтичне розмикання, що пов'язане з проявами безсвідомого. Неврози, психози, манії суть феномени, які знаходяться на межі між свідомістю та несвідомим.

Одним із способів дослідження онтичних меж людини може бути шизоаналіз, введений у філософський обіг Ф. Гваттарі. У своїх дослідженнях Ф. Гваттарі характерною рисою шизоаналізу виділяє трансверсальність «перетин нашарування різноманітних форм досвіду і різноманітних способів становлення суб'єктивності» [14, с. 263]. Ф. Гваттарі виходить з того, що основною ознакою шизофренії є «відкидання усталеного способу сприйняття світу, не сприйняття усталених канонів існування суспільства, прагнення вийти за встановлені межі і жити відповідно до свої власних, природних бажань» [14]. Тому шизоаналіз головну мету вбачає у встановленні причини, яким чином сфера соціального буття неволить людину, не дає можливості для повної самопрезентації та позбавляє шансу знайти справжній сенс свого

існування, який базуватиметься на власних бажаннях, задоволеннях, переживаннях у реалізації власного життєвого проекту, а не на вимогах та чітко визначених суспільних рамках.

Поряд з розглянутими філософськими концепціями існує ще одна, яка характеризує вид розмикання людини віртуальне розмикання. Адже, С. Хоружий до граничних проявів відносить також і ті, що здійснюються у віртуальних практиках, зануреннях людини у віртуальну реальність. Вона відрізняється від актуальної, а визначальною властивістю віртуальних феноменів слугує їх недоактуалізованість. Для будь-якого віртуального феномена знайдеться феномен актуальний, від якого він відрізняється лише відсутністю тих або інших конституційних атрибутів або предикатів і для якого він, тим самим, представляє собою його недосформовану, недоактуалізовану версію, «віртуалізацію» [35].

Характеризуючись цієї недоактуалізованістю, недосформованістю, віртуальні антропологічні прояви, тим самим, утворюють граничну область по відношенню до всіх актуальних проявів і тому займають граничне положення в горизонті людського існування і досвіду. С. Хоружий вважає, що у віртуальних проявах також здійснюється розмикання людини, хоча в даному випадку має місце розмикання, відкритість вже не назустріч комунікації з Іншим, а лише по відношенню до актуальних явищ, назустріч перспективі потенційного довершення, до актуалізації.

Такий вид розмикання можна розглядати як свого роду «недозамкнутість», якщо вважати актуальні, до кінця сформовані явища як «замкнуті в собі». С. Силкіна віртуальне розмикання презентує як розмикання «не для зустрічі з Іншим, не для визначення меж власного несвідомого, а для виходу в певний «кібер-простір», створення альтернативних світів і віртуальної «людини-аватара». Створюється ситуація, коли, як зазначає А. Гусейн, «люди, занурені в айпади і айфони, не вступають в безпосередній контакт з реальними людьми. З'явилася нібито нова людина – вона, з одного боку, досить багато знає, але з іншого, її просто немає. Основною проблемою сьогодні є взаємодія з цим новим антропологічним типом» [13].

В. Кутирьов підкреслює, що «поліонтизм віртуальних світів є ще однією можливістю людини вийти за межі свого існування. Особливістю цієї області антропологічного розмикання є те, що віртуальний світ виходить багатозаровим, поліваріантним, складним, мінливим, в якому постійно народжуються і помирають його частини і навіть цілі прошарки» [19, с. 38]. Віртуальний світ все з більшою інтенсивністю набуває статусу реальності, породжуючи ілюзію про відсутність обмежень, кордонів, покарань. Людина у віртуальному світі позбавляється реального зовнішнього вигляду, віку, статі, національності, біологічних та соціальних ознак, тобто виходить за межі власного Я, втрачає ідентичність. Вона всі і ніхто водночас. Це вселяє думку про те, що людина всемогутня і безкарна, дає можливість проживати безліч життів, пройти безліч стратегій, програвати і почати все спочатку без великих втрат. Але, з точки зору С. Хоружого, у віртуальній топії людина залишається «недоактуалізованою», адже її енергія виявляється спрямована не на Іншого і не на себе, а на аватар, симулякр, таким чином тут відсутні підстави для синергійного процесу [37, с. 35-40].

Розглянуті три концепції розмикання визначають антропологічні межі і презентують людину як істоту плюралістичну із різноманітними можливостями. Онтологічна, онтична і віртуальна області демонструють, як сучасна людина конститує себе, як спрямовує свою потенцію назустріч Іншому, відкриває себе для самозбагачення себе та світу навколо, що, відповідно, розширює можливості та професіоналізм під час життєвого проектування.

Ідеї трансформативної антропології спричинили поширення розуміння освіти як трансформативного процесу. Дж. Мезіроу визначає трансформативну освіту як навчання, що спричинює далекосяжні зміни у того, хто навчається, порівняно з іншими видами навчання; особливо у переосмисленні власного досвіду, який формує і впливає на особистість, або приводить до парадигмального зсуву, що може вплинути на її наступні події [39]. Він вважає, що життєва криза є саме тим чинником, який провокує до трансформативних змін людини, переоцінки життєвого шляху і, як правило, звернення до навчання у будь-якому віці. Сам процес трансформативного навчання, на думку дослідника, повинен зберігати певну динамічність завдяки циклічному виникненню труднощів у знаходженні необхідного результату з наочним баченням ситуації та використанням існуючих засобів, що приводять до перспективної трансформації.

Трансформативне навчання це певна суперечливість між досвідом і життєвою ситуацією, тому Дж. Мезіроу моделює його у вигляді десяти ступенів: дезорієнтуюча дилема, самоаналіз, критична оцінка і почуття відчуження, невдоволення досвідом інших, пошук варіантів нових способів поведінки, формування впевненості в рамках нових способів поведінки, планування способу дій, отримання знань для здійснення своїх планів, експериментування з новими соціальними ролями, реінтеграція в суспільство. Перераховані ступені трансформативної моделі навчання дуже подібні до процесу проектної освіти. Кожна із них це важливий етап освітнього проектування, що також передбачає проблематичність ситуації, критичність в осмисленні, перспективність у побудові проекту, рефлексивність та тісну комунікацію.

Звертаючись до праці Дж. Мезіроу «Трансформативне навчання: від теорії до практики», важливо відзначити ще одну аналогію трансформативного навчання з освітнім проектуванням. Під час трансформативного навчання, «володіючи власним досвідом, людина спочатку відчуває відчуження (alienation) до загальноприйнятих соціальних ролей, потім відбувається рефреймінг (reframing) реструктуризація бачення індивідом реальності і його місця в ній, в результаті починається етап конвенційної солідарності (contractual solidarity), що представляє собою реінтеграцію (reintegration) у товариство з новим баченням навколишньої дійсності» [40, р. 103].

Процес освітнього проектування так само переживає стадії відчуження до ситуації, в яку потрапив проектувальник, відчуження до ролі, яку він виконує у даній ситуації. Програмування та моделювання в контексті проектування це нове бачення виходу із проблемної ситуації, побудова власної траєкторії руху. Комунікація виступає тісною взаємодією із собою, Іншими, оточуючим світом; а рефлексія це зворотній зв'язок результату проекту. В контексті трансформативної антропології та проектної освіти заслуговує на увагу думка Дж. Мезіроу: «трансформативне навчання є вивільняючим процесом пізнання (emancipatory learning)» [40, р. 101]. Він вважає, що під час навчання ті, хто навчається стають залежними від інституційного та соціального пресингу, що обмежує свободу вибору і можливість повністю контролювати власне життя. Тому індивід приймає як належне неможливість щось змінити. Трансформативне навчання і є певним звільненням, що дає право критично усвідомити те, як і чому психологічні та культурні рамки стають бар'єром до об'єктивного бачення індивідами самих себе і своїх відносин, а також перешкоджають відтворенню більш вільної для самовираження моделі існування, інтегруючи в собі накопичений досвід і нову схему функціонування в суспільстві.

Американський професор Б. Ривкін, аналізуючи нові тенденції у вищій освіті, трансформативність навчання презентує як процес стимулювання особистості до змін. «Коли говорять про трансформативне навчання, то мають на увазі, що процес навчання повинен здійснити сильний вплив на учня і змусити його згодом змінитися», відзначає він [26, с. 6]. Б. Ривкін актуалізує питання «значущого навчання», тобто

такого, що має значення для особистості не тільки тому, що дає можливість отримати диплом і сподіватись на кращу зарплату. Він убачає «значуще навчання» тоді, коли «питання, що обговорюються на заняттях, зачіпають душу, серце і коли особистість після прослуховування того чи іншого курсу або після отримання диплома переймається життєвими проблемами, пов'язаними з навчанням» [26, с. 5]

Інші американські науковці І. Калліо і Х. Марчанд розглядають трансформацію в освіті (transformation) у тісному зв'язку з такими концептами, як зміна (change), прогрес (progress) і розвиток (development), що на їх думку, не мають чіткої термінологічної диференціації і кордонів у сучасному науково-педагогічному дискурсі. Автори особливо підкреслюють неоднозначність даних процесів, ідентифікуючи глибокі якісні трансформації (profound qualitative transformations), передбачають зміну станів, фаз або рівнів і ту або іншу ступінь розвитку, а також інші трансформації, що супроводжуються станом невизначеності, характеризуються мінливістю (inconstancy) і нестабільністю (instability). Дослідники вважають трансформативний процес ефективний тоді, коли отримано якісно новий продукт чи результат. В основі філософської концепції І. Калліо і Х. Марчанд лежить ідея про те, що кожна людина володіє баченням реальності повністю або частково, залежно від різних чинників соціокультурної ситуації в навколишній дійсності. Вищезазначене бачення реальності вважається «перспективним» і трансформується тільки в тому випадку, якщо зовнішнє і внутрішнє бачення індивіда неузгоджені й негармонійні. У ситуації роз'єднаності бачення трансформується за допомогою рефлексії над власним життєвим досвідом і проектуванням нових смисложиттєвих стратегій [38, с. 21].

Фінські теоретики М. Саарнівара, М. Штенстрем, П. Тіньєле розглядають феномен «зміна» (change) в навчанні та освіті крізь призму концептів транзитивність і трансформація. Розглядаючи транзитивність як природну повторювану фазу у розвитку людини, і проектуючи цей процес на систему освіти, автори особливо виокремлюють радикальні транзиції (radical transitions). Вони знаменують перехід від одного освітнього рівня до іншого (школа – вищий навчальний заклад – трудова діяльність), що характеризується зміною зовнішніх умов і часто є травмуючими для особистості, що вимагає особливої уваги з боку освітніх установ всіх рівнів і роботодавців, розробки спеціальних методичних посібників для здійснення успішних транзиції [41, р. 3-8].

Новий формат транзиції (стара професія нова професія, національний ринок праці міжнародний ринок праці) обумовлений швидкими соціальними змінами, мультипрофесіональністю і передбачає транскордонний перехід, що активізує інноваційну компоненту за рахунок трансгресування застарілого лімітованого мислення і появи нових інтернаціоналізованих розумових конфігурацій. Представляючи авторське бачення цього питання, вони приділяють особливу увагу сучасним інституційним викликам, пов'язаним з гострою необхідністю підготовки кваліфікованих спеціалістів, які вміють не тільки адекватно реагувати на зміни в суспільстві, але і виступати в якості агентів цих змін. Науковці ініціюють дискусію, що стосується знаходження адекватного інструментарію для всебічної підготовки сучасних індивідів до зміни особистісної, освітньої і професійної траєкторії у рамках життєвого циклу.

Особлива увага в даній концепції приділяється ролі і місцю викладача в трансформативному навчанні. Його теоретики і практики Р. Бойд і Дж. Майерс вважають, що інструктор (викладач) має стати зразком для наслідування, який повинен демонструвати учням власне бажання постійно вчитися і змінюватись. Крім того, педагог може виконувати ролі навченого досвідом ментора, який демонструє маршрут власних життєвих трансформацій, з метою допомоги у супроводі в трансформативних процесах, що відбуваються з тими, хто навчається; так і в ролі

співчуваючого критика, що сприяє тому, щоб ті, хто навчається задумалися над реальністю, в якій вони живуть, що в кінцевому результаті ініціює трансформацію їх світоглядних установок і переосмисленню життєвого досвіду. У цій думці прозоро простежується уміння вчителя допомогти кожному об'єкту освітнього процесу об'єднати раціональні та ефективні аспекти досвіду в процесі критично спрямованої рефлексії.

На трансформативність як необхідну рису сучасної освіти звертає увагу Н. Зглінська, яка «сутнісні зміни сучасної освіти вбачає у всіх трьох основних елементах освітньої системи: освітніх інституцій; освітніх технологій; а також філософії освіти – рефлексії над всіма тенденціями і станом освітньої системи» [33, с. 104]. За результатами аналізу трансформативних змін у сучасній освіті, вона робить висновок, що «у сфері розвитку освітніх інститутів трансформативна тенденція знаходить своє вираження в орієнтації процесу освіти на формування особистості з високою мобільністю, а також в універсалізації світового освітнього простору» [33, с. 104]. Згідно з Н. Зглінською, трансформативне навчання розкриває «особистості учасників освітнього процесу, їх креативний потенціал, інноваційність» [33, с. 103]. Це, відповідно, змінює характер освіти – «від засвоєння суми знань і навичок до оволодіння практиками постійного інтелектуального розвитку» [33, с. 105]. Отже, дослідниця трансформативну освіту розглядає як таку освітню систему, яка покликана насамперед навчити ефективно вчитися, зробити особистість мобільною і здатною до гнучкої зміни стратегій і способів діяльності.

Інша дослідниця В. Шамрай трансформативність освіти вбачає у становленні гуманітарних технологій. Вирішальне значення для технологізації процесу культурного самовідтворення людини вона вбачає у можливостях перетворювати світ на «спродукований людською діяльністю конструкт (символічний та артефактичний порядок, що тяжіє до автаркії), коли змінюється диспозиція світовідношення: місце «опанування природи» посідає «використання культурних кодів» [36, с. 44]. В. Шамрай аналізує нову позицію індивіда у великому розмаїтті соціальних, культурних та інформаційних мереж, коли «в оболонку інформаційного продукту загорнуті певні можливості людського існування, відкриті для використання зацікавленими індивідами. Відтак у вигляді інформаційних мереж маємо простори відкритих можливостей, до яких особа самочинно може долучитися» [36, с. 45]. Через самочинні залучення до мереж особа конструює власний кластер буття, і в цьому сенсі сама виступає активним конструктом, проектувальником свого життя. «Від історії, здійснюваної в режимі масових мобілізацій, ми перейшли до історії, конституювальним началом якої є багатоманітні форми мобільності» [36, с. 47]. Цим самим дослідниця підкреслює, що перехід людини від однієї форми мобільності до іншої передбачає трансформаційні зміни в свідомості, мисленні, поглядах сучасної людини.

Одним з філософсько-антропологічних орієнтирів проектної освіти в дослідженні виступає нова гуманітарна парадигма, спрямована на переосмислення поняття гуманізму і ролі людини в світлі сучасного соціокультурного, геополітичного контексту. О. Гомілко, досліджуючи новий антропологічний образ, пропонує таку версію людини, для якої «не інтереси людини, а світу стають визначальними» [33, с. 110]. Тому дослідниця схиляється до думки про трансформацію гуманітарного знання таким чином, щоб воно набуло статусу трансгуманітарного. Основний зміст трансформативних змін сучасної гуманітарної парадигми вона вбачає у подоланні активізму модерного типу. «Для формування нових освітніх моделей даний процес є принциповим. Адже в результаті того, що активна діяльність людини втрачає значення її сутнісного визначника, стан спокою та споглядання постає не менш продуктивним способом відношення до світу, ніж найбільш енергійні цілеспрямовані

дії. Подолання суб'єктного активізму призводить до дезавування суб'єктоцентричного тлумачення культури. Суб'єкт як основний творець культури поступається домінуючим місцем іншим версіям людини, зокрема, людині як тілесній живій істоті» [33, с. 110]. Децентрація суб'єкта провокує епістеміологічні зрушення на користь ефектів «виробництва присутності», що, в свою чергу, посилює практичну сторону мислення. Ще одним важливим чинником трансформативних змін в освіті О. Гомілко вважає подолання європоцентризму. В даному контексті йдеться про мисленнєвий європоцентризм, коли пропагується визнання інших типів мислення як епістеміологічно легітимних, які дозволяють формувати трансформативні стратегії в площині плюральності. Отже, згідно з новою гуманітарною парадигмою, долаються будь-які центризми в розумінні ролі і місця людини в світі. Вона постає не тільки як споживач природи, а й як відповідальний проектувальник власного буття в гармонії з усім оточуючим його світом.

Проблемне поле нашого дослідження передбачає також розгляд сучасних антропологічних концепцій, що в загальних рисах вимальовують контури нового образу людини-проектувальника та задають методологічних орієнтирів для проектної освіти. Одним з них є концепція Е. Морена, згідно з якою людина розглядається як складний, багатовимірний суб'єкт (Homo Complexus). Людина за своєю природою, на думку дослідника, є множинною єдністю та унікальною багатоманітністю, своєрідною «точкою голограми, яка несе у собі Космос» [22, с. 36]. «Нам належить також зрозуміти, що будь-яка людина, навіть найбільш пересічна, в найбільш банальних ситуаціях життя, творить у собі певний великий світ. Він несе у собі свою внутрішню множинність, свої віртуальні індивідуальності, нескінченість химерних персонажів, поліекзистенцію у реальному та мрійливому, у сні та наяву, у покорі та порушеннях, у явному та таємному, в своїх потаємних печерах та у своїх бездонних глибинах», пише Е. Морен [22, с. 52].

Феномен складності в даному контексті не слід ототожнювати тільки із сумою фізичних, фізіологічних, психологічних, ментальних, емоціональних, інтелектуальних якостей. Варто звернути увагу на визнання між ними очевидного та прихованого взаємозв'язку. «Раціональна людина є також емоційною людиною, людиною міфу, безумства. Людина праці є також людиною гри. Емпірична людина є також людиною з уявою. Економічна людина є також людиною «споживання», стверджує дослідник [22, с. 52]. Така філософсько-антропологічна позиція Е. Морена спрямована на переосмислення місця і ролі людини в сучасному світі, а, отже, формулює певні виклики до освіти. Вони повинні створити сприятливі умови для успішної адаптації людини до динамізму, нестабільності та стрімкого руху. На шляху до вирішення цих завдань необхідно, на думку Е. Морена, подолати дисперсію знання, оскільки «... наші роз'єднані, роздрібнені, розподілені за дисциплінарними галузями знання глибоко, навіть дивовижно неадекватні для осягнення сьогоденних реальностей та проблем... Через цю неадекватність стають непомітними: Контекст, Глобальне, Багатовимірне, Складне» [22, с. 36]. Дисциплінарна розпорошеність знання заважає збагнути зворотні зв'язки. Е. Морен пропонує для вирішення даної проблеми, «навчити контекстуалізувати, бачити взаємодію частин і цілого. А це, в свою чергу, має допомогти людині прояснити складність і різноманіття світу, в якому вона/він живе і працює. Відновлення єдності фрагментованого знання у природничих і гуманітарних науках сприятиме створенню знання з новими якостями, властивостями і характеристиками в освітній сфері (створенню певних гештальт образів, що перебувають у процесі становлення і змін)» [22, с. 45].

Враховуючи багатовимірну природу Homo Complexus, проектна освіта намагається стимулювати внутрішній потенціал людини, надає можливість проявити себе активним проектувальником під час проектних дій. Процес проектування

передбачає використання знань з різних галузей життя та соціальних досвідів, що уможлиблює сприйняття складності у всіх проявах та варіаціях. Крім того, знання набувають особистісного статусу, що підвищують їх цінність та здатність до подальших трансформаційних перетворень.

Доволі поширеною антропологічною концепцією є «номадологія» Ж. Дельоза і Ф. Гваттарі. У їхньому трактуванні «номада», «кочівник» це новий тип людини, який перебуває в стані постійного мандрування, невтомного руху по різноманітній, мережевій поверхні. Номадична людина бореться проти тоталітарного, репресивного устрою суспільства, утисків та обмеження свобод. Кочівник ніде не вкорінений, він постійно перебуває в стані динамізму, не обживає якусь територію надовго, вважаючи її власною, готовий в будь-який момент рушити далі, рішуче відмовляється від будь-якої спрограмованості та заданості своєї траєкторії, долаючи будь-які межі. «Номадизм – не є плинність без меж, а, швидше, чітке усвідомлення меж; це інтенсивне бажання перетинати чужі території і межі» [14, с. 159]. Ж. Дельоз і Ф. Гваттарі номадичне мислення описують як «ризоморфне», некорінене, яке не формує ієрархій. Воно не ув'язнює себе у внутрішніх межах і тому, долаючи їх, набуває свободи руху у зовнішньому.

Л. Горбунова з цього приводу відзначила, що «номадичне мислення не концентрується на схожості; його інтенцією є відмінність. Воно виходить за межі території репрезентації, втілений у суб'єкті, концепті і сущому. Воно замінює категоріальну низку схожості яка породжує межі, на «провідність», що не знає меж, або трансгресію, яка долає межі» [10, с.45-47]. Отже, потреба в людині, яка володіє номадичним мисленням це потреба сучасності, адже соціокультурні виклики сьогодення потребують мислення зовсім іншого порядку, іншої складності, що полягає передусім у подоланні меж наявних порядків, у поєднанні різного, нередукованого.

Для проектної освіти номадична концепція задає орієнтир для становлення образу людини-проектувальника, який намагається мислити вільно, поза будь-якими ієрархічними порядками і межами, вчиться бачити буття множинним, багатоваріантним для проектування, в результаті чого здійснюється прояв індивідуалізму та самодостатності кожного проектувальника.

Філософські концепції російських дослідників доповнюють образ людини-проектувальника. Так, О. Генісаретський розглядає новий тип індивіда як «людину-навігатора». На його думку, «сучасний світ являє собою мережу культурних форм, лабіринт розгалужених структур, які довільно і хаотично переплітаються між собою. Людина-навігатор вільно рухається в мережі, уміло використовує усі можливості і завжди готова до зміни себе і мережі, в якій вона знаходиться. Це нова форма культурної і соціальної самоідентифікації людини» [8, с. 74].

Інший російський дослідник С. Смірнов обґрунтовує ідею людини-челенджера (challenge), яка приймає сучасні виклики, що претендують на принципові відповіді в новій ситуації; людину-чойсера (choice), яка рухається в мережі-лабіринті, робить вибір у нульовій ситуації; людину-мережевика (networker) як збірного образу сучасного побутування, перебування на відкритому просторі (його приклади експерти, аналітики, фахівці по світовим проектам, які живуть в літаках з ноутбуком і мобільним телефоном); людину-понтифіка, яка «наводить мости» (від лат. pons і fascio-«міст» і «робити» пішло слово pontifex, верховний жрець в Римі), знаходиться на березі, в ситуації «переходу через», облаштовує сама перехід. На його думку, всі ці фігури ідентичності є модифікаціями одного проекту – «людини-переходу», людини, яка проектує і реалізує себе як проект. В ситуації, коли всі попередні світоглядні засади зруйновано, а нові ще не створено, людина залишається «ніде», в переході, в коридорі, і рухатися їй поки що нікуди. «Потрібно навчитися жити в

переході. Саме жити, а не помирати, не бути песимістами, чекаючи кінець світу і зникнення всіх великих метанаративів. Тобто думати про своє майбутнє» [30, с. 12-15]. «Ритуал переходу це не проміжок між життям, смертю і новим життям, це саме життя, особлива форма буття, це глибинна і найбільш екзистенційна форма життя» [30, с. 9-11]. Перебування людиною в переході це важливий крок до самопроекування та самопрезентації, вихід на онтологічні межі, гра на границях, мета якої перемога над собою, над своєю власною чорною людиною і вихід на новий рівень буття, проектування світлого майбутнього.

Як висновок варто зазначити, що на засадах сучасної трансформативної антропології відкриваються можливості для нового сприйняття та тлумачення образу людини-проекувальника. Її визначальними компонентами стали складність та нелінійність мислення, рефлексивність та трансгресивність пізнання, здатність до комунікації та енергетичного обміну, свобода вибору та дії тощо.

Трансформаційні зміни в освітньому просторі зумовлені необхідністю розробки механізмів адаптації людини до сучасного світу. Одним із пріоритетних завдань сучасної системи освіти є трансформація змісту освіти.

Розглянемо післядипломну освіту як різновид проектної освіти, що є найбільш гнучкою у проектуванні фахового зростання людини, яка прагне до самоактуалізації, трансформативного удосконалення як фахівця, так і особистості. Функції сучасної післядипломної освіти охоплюють широке коло питань, але деталізуємо лише ті, що дають нам підстави називати її проектною. Сучасна післядипломна освіта орієнтується на розв'язання наступних перспективних завдань освіти: оволодіння працівниками комп'ютером, Інтернетом, ознайомлення з позитивним досвідом інших, розробка та захист індивідуальних інноваційних проектів, що допомагає особистості не залишатися осторонь сучасних інноваційних процесів, а стати активним проектувальником власних проектів, залучаючи актуальний досвід, технології, особистісні можливості.

Сьогодні післядипломна освіта працює над подоланням суперечностей між значним підвищенням об'єктивних вимог до фахового рівня та неготовність значної частини до відповідних змін; між традиційною консервативністю у підготовці фахового зростання працівників і необхідністю постійної модернізації знань, умінь, навиків; між нагальною потребою модернізації системи управління невідповідністю реальної системи підготовки керівних кадрів вимогам демократизованого суспільства. Тобто післядипломна освіта працює над трансформацією усталених норм, порядків, стереотипів на користь інноваційному проектуванню власної професійної діяльності на засадах вільного вибору, творчого прояву та самовдосконалення.

Характеризуючи трансформаційні зміни змісту освіти, варто звернути увагу й на проблематику інноваційного підходу та зміну усталених вимог щодо форм навчання на всіх рівнях освіти. Зокрема, викликає інтерес в контексті проектування застосування у освітньому процесі комп'ютерних технологій. Їх стрімке впровадження та широке застосування уможливорює процес проектування самоосвіти, мотивації навчальної діяльності; відкриває нові можливості для самопрезентації, отримання і закріплення різних професійних навиків, забезпечує не тільки доступність і ефективність освіти, але і проектує життя підростаючого покоління в інформаційному суспільстві. На сьогодні навчальні заклади мають доступ до інформаційних ресурсів, володіють власними інформаційними базами даних і набором необхідних технологій роботи з ними. Комп'ютеризація сучасного освітнього простору викликає живий інтерес до пізнавально-творчої активності, дозволяє індивідуалізувати процес пізнання та самопроекування. В рамках автоматизованого «діалогу» і комп'ютерної ділової гри

моделюються реальні життєві ситуації, пов'язані з необхідністю ухвалити відповідні адекватні рішення, що, в свою чергу, адаптує особистість до життя у мінливому світі.

До суттєвих трансформаційних змін змісту освіти варто віднести також деякі освітні процеси, які більш детально розглядались у попередніх розділах, тому обмежимось лише перелічуванням їх: домінування форм навчання, що ґрунтується на особистісно-зорієнтованому підході; становлення діалогічного навчання; впровадження проектних, розвивальних, імітаційних технологій; антропологізація та практика знань, здійснення індивідуального та диференційованого підходу до процесу навчання, що в загальних рисах вимальовує модель проектної освіти.

Аналіз оновленого змісту освіти на всіх рівнях показав, що кожна складова змісту освіти (когнітивна, практична, творча, комунікативна) зазнала суттєвих трансформаційних змін. Трансформація когнітивної складової змісту освіти здійснюється шляхом його інтеграції; впровадження міждисциплінарного та трансдисциплінарного підходів, що стало наслідком виходу сучасної науки за рамки її класичної самоідентифікації, поступового зникненні чітких та жорстких дисциплінарних меж; антропологізації освітнього процесу; використання особистісно-зорієнтованих форм навчання; диверсифікації джерел пізнання (включаючи інтернет-ресурси) і форм освіти (наприклад, дистанційна освіта); визнання множинних підходів до розв'язання певної навчальної проблеми.

Для практичної складової змісту освіти характерним є: впровадження інноваційних процесів в освітній простір; актуалізація стратегічного орієнтиру на мистецтво життєтворчості, практика навчального процесу; проектування єдиного європейського та світового освітнього простору; домінування конструктивних, проектних та рефлексивних методів навчання; впровадження дистанційного та медіанавчання; індивідуальний та диференційований підхід до процесу навчання; посилення спеціалізації.

Трансформація творчої складової змісту освіти відбувається через проектування освітнього простору як творчої площини для самопроектування та самопрезентація особистості; визнання цінності та неповторності особистісного досвіду; розширення простору для самостійної пізнавальної діяльності; впровадження проблемно-пошукових методів, що потребують критичного мислення, нелінійного підходу щодо розв'язання проблем.

Комунікативна складова змісту освіти зазнає трансформаційних змін завдяки формуванню відкритого освітнього простору; впровадженню діалогічних форм роботи; побудові навчального процесу у вигляді конструктивних комунікативних «зустрічей»; створенню умов для розкриття можливостей інтерсуб'єктивного досвіду; утвердженню паритетності у відносинах між усіма учасниками освітнього процесу; впровадженню інтерактивних форм роботи для взаємообміну та взаємозбагачення особистості; урізноманітненню комунікативних практик в освітній діяльності.

Трансформація змісту освіти чітко вимальовує проектну освітню модель, що актуалізує не тільки трансформаційні зміни у мисленні, свідомості проектувальника та трансформацію його самого, а й зміни суспільства як системи. Але поряд з тим існує ціла низка обставин, які перешкоджають впровадженню проектної освіти в Україні, серед них надмірна бюрократизація освітньої системи, домінування авторитарної педагогіки, навчальне перевантаження викладачів, відірваність освіти від запитів суспільства тощо.

Отже, сучасне людство, поширивши свої проектувальні можливості на всі сфери життя, зазнає від цього суттєвих змін. За словами Е. Ласло, ми вступили в «епоху біфуркації», яка породжена динамічними проектними процесами, що, в свою чергу, продукує ріст об'єму нової інформації, різноманіття комунікативних зв'язків, зникнення деяких смислів світопорядку та духовних начал. Як наслідок,

породжується фрагментарність сприйняття світу, криза самоідентифікації особистості, напруга в міжособистісних та міжнаціональних відносинах. Криза сучасної освіти є також частиною глобальної кризи, зумовлена вузькими прагматичними установками, фрагментарністю бачення перспектив у майбутньому, девальвацією етичних норм, нестабільністю політико-економічних ситуацій. Сьогодні освіта потребує суттєвих змін, зорієнтованих на переосмислення існуючих традицій та становлення нової освітньої моделі, що є релевантною з огляду на потреби і запити суспільства. Проектна освіта є своєрідною відповіддю на нову соціокультурну ситуацію, що спрямовує свій потенціал на становлення нового образу людини-проектувальника, який володіє високою функціональністю та професіоналізмом в умовах, коли зміна ідей, знань та технологій відбувається стрімкіше, ніж зміна поколінь проектувальників.

Проектна освіта спрямована на активізацію творчих можливостей як особистості, так і освітнього середовища, на наближення пізнавального процесу до набуття практичних навичок, формування проектного мислення, в результаті чого відбувається як трансформація особистісних знань, так і особистості проектувальника. Освітнє проектування здійснює перехід від репродуктивно-інформаційного і предметно-диференційованого навчання до використання відкритих, нелінійних методів навчання, що стимулюють особистісне занепокоєння, потребу у самоствердженні, самопроегуванні особистості відповідно до потреб суспільства, що в загальних рисах і визначає трансформативність проектної моделі освіти.

Проектна освітня модель потребує перегляду змісту освіти. Трансформація його складових (когнітивної, практичної, творчої, комунікативної) здійснюється відповідно до мети проектної освіти, що зорієнтована на визнання права особистості на конструювання свого життєвого світу та переосмислення власного досвіду, розвиток вільної особистості як відповідального комунікативного суб'єкта громадянського суспільства.

Трансформація змісту освіти чітко вимальовує проектну освітню модель, що актуалізує не тільки трансформаційні зміни у мисленні, свідомості проектувальника та трансформацію його самого, а й зміни суспільства як системи.

Список використаних джерел та літератури

1. Андрущенко В. П. *Світанок Європи: Проблеми формування нового учителя для об'єднання Європи XXI століття* / В. П. Андрущенко. – К. : Знання України, 2011. – 1099 с.
2. Башляр Г. *Новый рационализм* / Г. Башляр. / Пер. с фр. предисл. и общ. ред. А. Зотова – М. : Прогресс, 1987. – 376 с.
3. Бек У. *Критическая теория мирового общества риска* / У. Бек *Космополитический взгляд на проблему [Електронний ресурс]* // ПРОГНОЗИС. – 2009. – № 2(18). – Режим доступу: http://www.intelros.ru/readroom/prognosis/pr_2-2009 (12.12.2011).
4. Бех І. Д. *Особистісно зорієнтоване виховання: стратегія проектування [Електронний ресурс]* / І.Д. Бех. – Режим доступу до ресурсу: <http://visnyk.zu.edu.ua/Articles/3/99bidvsp.zip>, вільний. – Назва з титул. екрану.
5. Висоцька О. Є. *Етика взаємодії суспільства з природою: морально-ціннісні основи екологічної культури: [монографія]* / О.Є. Висоцька. – Дніпропетровськ : «Акцент ПП», 2012. – С. 46 – 48.
6. Воронкова В. Г. *Общество риска как следствие кризиса современной цивилизации в глобальном измерении* / В. Г. Воронкова // *Гуманітарний вісник*

Запорізької державної інженерної академії: збірник наукових праць – 2014. – № 58. – С. 13 – 24.

7. Воронкова В. Г. Теоретико-методологічні засади розвитку сучасного соціуму в контексті синергетичної глобалізації / В. Г. Воронкова // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії: збірник наукових праць. – 2012. – № 50. – С. 21 – 35.

8. Генисаретский О. И. Навигатор: методологические продолжения и расширения / О.И. Генисаретский. – М. : Путь, 2003. – 528 с.

9. Горбунова Л. С. Складне мислення як відповідь на виклик епохи / Людмила Горбунова // Філософія освіти : науковий часопис. – 2007. – № 6. – С. 40 – 55.

10. Горбунова Л. С. Номадизм як спосіб мислення та освітня стратегія / Людмила Горбунова // Філософія освіти: науковий часопис. – 2008 – № 1–2 (7). – С. 45 – 60.

11. Горбунова Л. Трансгуманітарність як чинник розвитку сучасної науки і освіти / Л. Горбунова, Н. Зелінська, С. Пролесв та ін. // Методологічний семінар в редакції журналу «Філософія освіти» // Філософія освіти: науковий часопис. – 2011. – № 1–2(10). – С. 97 – 142.

12. Громыко Ю. В. Проектное сознание. / Ю. Громыко. – М. : Институт ученика Пайдея, 1998. – 551 с.

13. Гусейнов А. А. Фейсбук убивает любовь / А.А. Гусейнов [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://slon.ru/calendar/event/868365/>, вільний. – Назва з титул. екрану.

14. Делёз Ж. Анти-Эдип: Капитализм и шизофрения / Ж. Делёз, Ф. Гваттари; [пер. с франц. и послесл. Д. Кралечкина]. – Екатеринбург: V Фактория, 2007. – 672 с.

15. Карпань І. С. Ноосферно-екологічна складова глобальної освіти у філософії сталого розвитку / І. С.Карпань // Наукові записки Харківського університету Повітряних Сил. – Вип. 1 (32). – Харків, 2009. – С. 141 – 148.

16. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура ; Пер. с англ. под науч. ред. О.И. Шкаратана / М. Кастельс. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.

17. Клепко С. Інтеграція і поліморфізм знання у вищій освіті. Частина I / Сергій Клепко // Філософія освіти : науковий часопис. – 2005. – № 2. – С. 20 – 34.

18. Кравченко Т. О. Становлення мережевого суспільства в умовах сучасності [Електронний ресурс] / Т. О. Кравченко. – Режим доступу: www.info-library.com.ua/books-text-12023.html, вільний. – Назва з титул. екрану.

19. Кутырев В. А. После постмодернизма: полионтизм как парадигма коэволюции рациональных субъектов деятельности и ментальных агентов коммуникации / В.А. Кутырев // Полигнозис. – 2008. – № 3(32). – С. 37 – 46.

20. Латур Б. Об интеробъективности / Б. Латур // Социологическое обозрение. – 2007. – № 2. – С. 79 – 96.

21. Мельник В. П. Людина в сучасному світі. Філософсько-культурологічні виміри / В.П. Мельник. – Львів, 2010. – С. 4 – 7.

22. Морен Э. Образование в будущем: семь неотложных задач / Э. Морен // Синергетическая парадигма. Синергетика образования. – М. : Прогресс-Традиция, 2007. – С. 24 – 96.

23. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – № 33 від 23 квітня 2002 р. (затверджена Указом Президента України 17 квітня 2002 р. № 347/2002).

24. Пашко Л. Ф. Науково-теоретичні основи змісту сучасної освіти. Науково-методичні основи змісту сучасної освіти (курс лекцій): [науково-методичний

- посібник] / Автори-упорядники: Л.Ф. Пашко, М.І. Степаненко, О.П. Коваленко, В.В. Чирка. – Полтава: ПОІППО, 2006. – 124 с.
25. Проект «Зелений пакет – Україна» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://hearts.in.ua/articles/environmental_education_awareness/655.php, вільний. – Назва з титул. екрану.
26. Рікьор П. Сам як Інший / П. Рікьор ; [перекл. з фр. В. Андрушко, О. Сирцева]. – 2-ге вид. / П. Рікьор. – К. : Дух і літера: Центр Європ. гуманіст. досл. Нац. ун-ту «Києво-Могилянська академія», 2002. – 456 с.
27. Розин В. М. Можем ли мы проектировать себя сами? / В.М. Розин // *Философские науки*. – 2009. – № 12. – С. 8 – 26.
28. Сковорода Г. Повне зібрання творів: у 2-х т. / Г. Сковорода – К.: Наукова думка, 1973. – Т. 1. – 532 с.
29. Смирнов С. А. Человек перехода / С.А. Смирнов // *Преподавание социально-гуманитарных дисциплин в вузах России*. – М., 2004. – С. 9–18.
30. Смирнов С. А. Человек перехода / С.А. Смирнов [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://antropolog.ru/doc/persons/smirnov/persons_2, вільний. – Назва з титул. екрану.
31. Степаненко І. В. Мистецтво життєтворчості як стратегічний орієнтир університетської освіти у «суспільстві знань» / Ірина Степаненко // *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. – № 1. – Додаток 1: Наука і вища освіта. – Київ, 2014. – С. 40 – 46.
32. Трансгуманітарність як чинник розвитку сучасної науки і освіти: методологічний семінар / Л. Горбунова, Н. Зглінська, С. Пролєєв [та ін.] // *Філософія освіти : науковий часопис*. – 2011. – № 1–2(10). – С. 97–141.
33. Трансдисциплінарність и образование [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.transstudy.ru/transdisciplinarity.html> – *transdisciplinarity.html*, вільний. – Назва з титул. екрану.
34. Франко А. До класу з різними цілями : споживач vs клерк : компаративний аналіз відносин в аудиторії в США та Іспанії / А. Франко ; [пер. з англ. В. Гайденко] // *Філософія освіти*. – 2008. – № 1–2(7). – С. 149 – 160.
35. Хоружий С. С. Проблема Постчеловека / С.С. Хоружий // *Философские науки*. – 2008. – № 2. – С. 20 – 25.
36. Шамрай В. Освіта в системі гуманітарних технологій / В. Шамрай // *Філософія освіти : науковий часопис*. – 2013. – № 1(12). – С. 44 – 60.
37. Branom M. E. *The Project Method in Education* / M.E. Branom. – Boston, Badger: Roberts University of Toronto, 1919. – 159 p.
38. Kallio E. *An Overview of the Concepts of Change and Development: From the Premodern to Modern Era* / E. Kallio, H. Marchand // *Transitions and Transformations in Learning and Education*. – Dordrecht, Heidelberg, New York, London: Springer Science + Business Media B.V., 2012. – P. 21 – 50.
39. Mezirow J. *Transformative Learning: Theory to Practice* / J. Mezirow // *New Directions for Adult and Continuing Education*. – 1997. – No. 74. – P. 5 – 12.
40. Mezirow J. *Perspective transformation* / J. Mezirow // *Adult Education*. – 1978. – Volume 28. – Number 2. – P. 100 – 109.
41. Tynjälä P. *Introduction and overview* / P. Tynjälä, M.-L. Stenström, M. Saarnivaara // *Transitions and Transformations in Learning and Education*. – Dordrecht, Heidelberg, New York, London: Springer Science + Business Media B. V., 2012. – P. 3 – 8.

1.5. Організаційно-методичні складові курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників

Загальновідомо, що здобута у вищому навчальному закладі освіта не забезпечує людину знаннями, уміннями, навичками, які необхідні їй для ефективного й компетентного виконання професійних завдань чи соціальних ролей упродовж життя. Підготовка фахівців за програмами бакалавра, магістра, які б тривалий час відповідали швидкоплинним змінам, є нереальною. Світова практика, як стверджує М. Степко [16], свідчить, що компетентності, здобуті у ВНЗ, знижуються на 50% за 6 років, а реально цей показник менший на рік-два. Зміни в інформаційній сфері, технологіях, соціально-культурних процесах активізують діяльність працівників щодо підвищення професійного рівня. Необхідність професійно розвиватись, підвищувати фаховий рівень працівника нормативно закріплена в Законах України «Про професійний розвиток працівників» [4], «Про освіту» [1], інших нормативно-правових документах.

Відповідно до ст. 2, 4 Закону України «Про професійний розвиток» державна політика в цій сфері спрямована на «...безперервність процесу професійного розвитку працівника» і створення умов для «...забезпечення підвищення кваліфікації, як правило, не рідше ніж один раз на п'ять років» [4, с. 263-264]. Закон України «Про освіту» [1] декларує, що підвищення професійного рівня, педагогічної майстерності, загальної культури – це обов'язок і норма життєдіяльності вчителя.

На теоретико-методологічному рівні умови підвищення кваліфікації післядипломної освіти досліджували А. Зубко [5], Р. Зуб'як [6], Н. Клокар [8], В. Олійник [12], Т. Сорочан [15], Н. Чепурна [19] та інші, які обґрунтували мету, завдання, принципи, форми й моделі підвищення кваліфікації педагогічних працівників у різних соціально-педагогічних умовах.

Аналіз сучасних наукових досліджень вказує на те, що у підвищенні кваліфікації як системному явищі склалися й чітко виявлені дві підсистеми – формальна та неформальна. Неформальна являє собою сукупність суб'єктивних соціально-психологічних чинників, які проявляються на рівні мотивації, настановлень особистості, самоусвідомлення нею необхідності професійного самовдосконалення. Ця підсистема розвивається за принципами самоменеджменту у формі самоосвіти.

Формальна ж підсистема – це сукупність спеціально створених умов, що діють у реальному часі відповідно до державних нормативно-правових засад, виявляються в певних інституційних структурах (методичні об'єднання – методичні служби – інститути післядипломної освіти – інші формалізовані утворення), які сприяють розширенню системи професійних знань і компетенцій.

Зупинимось на характеристиці основних складових організації освітнього процесу на курсах підвищення кваліфікації, досвід яких склався у Хмельницькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти. У контексті нашого дослідження враховано практику організації курсів підвищення кваліфікації, а також окремі положення досліджень Т. Фінікова [20], С. Штангей [21] щодо стандартизації вищої та, відповідно, її складової – післядипломної освіти; В. Гуло, К. Левківського, Л. Котоловець [10] з розробки стандартів вищої освіти; М. Скиби, С. Костогриза, Г. Красильникової [17] з проблем якості освіти вищих навчальних закладів, які на основі експертних оцінок і аналітичних розрахунків визначають структуру та послідовність компонентів щодо організаційно-педагогічних умов якісного навчального процесу.

На основі означених досліджень та практики виділяємо такі складові організації курсів підвищення кваліфікації: формування якісного складу слухачів і структури курсів; забезпечення науково-педагогічними працівниками; зміст підготовки

та його методичне забезпечення; планування, організаційне, документальне, ресурсне і економічне забезпечення курсів.

Зазначимо, що в навчальному процесі курсів підвищення кваліфікації ці компоненти утворюють структурно-функціональну єдність, у контексті якої кожен елемент має особливу композицію й відіграє властиву лише йому роль.

Формування контингенту слухачів і структури курсів. Формування контингенту слухачів курсів залежить від циклу атестації педагогічних працівників і складається з кількох етапів: 1. Попереднього вивчення і планування кількісного та якісного складу педагогічних працівників. 2. Узагальнення замовлень і планування груп слухачів. 3. Уточнення показників відповідно до кількості педагогічних працівників, які подали заяви на курси. 4. Погодження та затвердження показників контингенту і плану-графіка курсів на наступний рік у Департаменті освіти і науки облдержадміністрації.

Основою для формування контингенту слухачів є педагогічні працівники дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних закладів і установ освіти, які відповідно до ст. 57 Закону України «Про освіту» [1], «Положення про атестацію педагогічних працівників» підвищують кваліфікацію один раз на п'ять років з усіх предметів (видів діяльності), які вони викладають або з яких мають педагогічне навантаження.

Перспективні та поточні показники розробляються на основі нормативної вимоги щодо підвищення кваліфікації один раз на п'ять років.

Відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» [2] до контингенту слухачів належать директори й заступники директорів загальноосвітніх навчальних закладів. На виконання Постанови Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» у закладах освіти області розпочали роботу асистенти вчителя та вчителі інклюзивного навчання. До контингенту потенційних слухачів курсів підвищення кваліфікації належать також методисти районних і міських науково-методичних центрів та інші категорії працівників, які навчаються за інноваційними програмами розвитку освіти. Інститут проводить навчання й перевірку знань з охорони праці керівників загальноосвітніх навчальних закладів і установ освіти.

Частина контингенту формується замовленнями від професійно-технічних навчально-виховних закладів та ВНЗ I–II рівнів акредитації, інших установ у частині підвищення кваліфікації викладачів загальноосвітніх дисциплін та викладачів спеціальних дисциплін із психології та педагогіки.

Таким чином, слухачами курсів підвищення кваліфікації інституту щорічно стають від 6 до 8 тис. педагогічних працівників (рис. 1).

Планування й уточнення показників контингенту є процесом і результатом узгодженої дії навчальних закладів, районних (міських) відділів і управлінь освіти та центрів методичної роботи, інституту післядипломної освіти, Департаменту освіти і науки обласної державної адміністрації. Кожен суб'єкт цього ланцюга виконує лише йому властиву функцію, сутність якої впливає із законодавчо закріплених повноважень щодо науково-методичної роботи з кадрами. Консолідуючою складовою управлінського циклу є інститут післядипломної педагогічної освіти, де зазначені етапи детерміновані в часі, мають відповідний зміст та виконавців (таблиця 1).



Рис. 1. Динаміка контингенту слухачів курсів підвищення кваліфікації (2010–2016 рр.)

Таблиця 1

Циклограма формування контингенту слухачів на курсах підвищення кваліфікації

Етапи	Алгоритм дій	Виконавець	Термін
Попереднє вивчення	Обговорення змісту, форм і напрямів курсів ПК.	Навчальний відділ, кафедри.	До 01.06
	Підготовка форм замовлення і розсилання їх у навчальні заклади та методичні центри.	Навчальний відділ.	До 10.06
	Опрацювання попередньої інформації, наданої навчальними закладами й методичними центрами.	Районні (міські) методичні центри, навчальний відділ.	До 05.09
Уточнення показників	Опрацювання інформації з рай(міськ)вно.	Навчальний відділ.	До 15.09
	Узгодження спірних диспозицій.	Навчальний відділ, методичні центри.	До 01.10
	Складання узагальненого плану контингенту та пропозицій до кошторису й бюджету.	Навчальний відділ, бухгалтерія.	До 15.10
Затвердження контингенту	Узгодження контингенту слухачів та складання плану курсів підвищення кваліфікації.	Навчальний відділ, методичні центри.	До 10.11
	Підготовка проекту наказу про затвердження плану-графіку курсів підвищення кваліфікації на наступний рік.	Навчальний відділ.	До 01.12
	Затвердження плану курсів підвищення кваліфікації на наступний рік у Департаменті освіти.	Проректор, навчальний відділ.	До 15.12
Аналіз виконання плану		Навчальний відділ інституту.	Постійно

При формуванні груп слухачів обов'язково враховуємо фаховість, трудовий стаж, рівень педагогічної майстерності (категорії та педагогічні звання). Основними є курси за набутим в університеті фахом, які проводяться в такому часовому форматі:

а) для спеціалістів I спеціалістів II (другої) категорії (144 акад. год., 4 тижні);

б) для спеціалістів I (першої) категорії (108 акад. год., 3 тижні);

в) для спеціалістів, які читають два споріднених предмети й мають відповідну базову освіту (108 акад. год., 3 тижні);

г) для спеціалістів вищої категорії (72 акад. год., 2 тижні).

Враховуючи значну кількість педагогічних працівників, які викладають три та більше предметів (5-6) з невеликим навантаженням (0,5-1 год. у тиждень), вводимо варіативні форми навчання (формат 1+1+1+n). Зокрема очні курси – розширення фахових знань (спеціалізація – 36 акад. год.) для педагогів, які читають третій предмет і пройшли підвищення кваліфікації за фахом. Для педагогів, які викладають чотири та більше предметів, курси з четвертого та наступних предметів проводимо заочно, дистанційно або у формі корпоративного чи кореспондентського навчання. Практикуємо індивідуальну форму навчання, навчання за вільним графіком та стажування, дистанційне навчання.

За результатами відпрацювання алгоритму дій формуємо план-графік підвищення кваліфікації педагогічних працівників на рік. Це документ, що складається з набору таблиць, у яких розписано категорії слухачів, терміни, формат і тривалість навчання, графік навчального процесу заочної та дистанційної форм навчання тощо. План-графік затверджується наказом Департаменту освіти і науки облдержадміністрації та є документом, обов'язковим для виконання всіма суб'єктами освітнього процесу підвищення кваліфікації.

Отже, формування контингенту слухачів ґрунтується на нормативно-правових засадах, залежить від атестаційного циклу, є складовою, на основі якої розгортається організаційна структура курсів.

Якісний склад науково-педагогічних працівників. Якісний склад науково-педагогічних працівників у вищих навчальних закладах завжди розглядається як основа освітньої та наукової діяльності. У післядипломній освіті – це також важливий елемент організації процесу навчання.

Відповідно до ст. 53 Закону України «Про вищу освіту» [3] науково-педагогічні працівники – це особи, які за основним місцем роботи у вищих навчальних закладах проводять навчальну, методичну, наукову та організаційну діяльність.

Ректорат, проректори, декани, завідувачі кафедр та деякі інші посади науково-педагогічних працівників визначаються Типовими штатними нормативами вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації, затвердженими Міністерством освіти і науки України. Кількість викладачів може залежати й від контингенту слухачів, які навчаються за державним замовленням та за кошти фізичних осіб. Водночас інститут післядипломної освіти має право самостійно встановлювати структуру і штатний розпис виходячи з виробничої доцільності та з урахуванням затверджених коштів на оплату праці.

При формуванні штату викладачів звертаємо увагу на таку кількість, яка потрібна для виконання навчального плану. Для цього визначаємо загальний баланс годин за навчальним планом на рік і норму навчального навантаження. Тоді кількість викладачів (Кв) розраховується як відношення загального балансу годин (Бг) за навчальним планом до норм навчального навантаження (Нг), встановлених Законом України «Про вищу освіту» [3] (у редакції Закону від 01 липня 2014 р. – 600 год.; у попередній редакції від 17 січня 2002 р. – 900 год.).

Загальною умовою до підбору викладачів є вища освіта за профілем діяльності, яка відповідає вибраному напряму науково-педагогічної діяльності.

Традиційно підхід до якісного складу науково-педагогічних працівників у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників відрізняється від класичних вишів. До уваги беремо не лише наявність наукових ступенів та вчених звань, а й досвід роботи у навчально-виховних закладах дошкільної, загальноосвітньої та позашкільної освіти.

Нами встановлені наступні показники, що формалізують якісну оцінку роботи викладачів у системі підвищення кваліфікації: освіта за фахом, наявність наукового ступеня і вченого звання, трудового стажу в загальноосвітньому навчальному закладі відповідно до фаху, наявність науково-педагогічного стажу, рівень володіння сучасними інформаційно-комунікативними технологіями та засобами навчання, результативність науково-дослідної та науково-методичної роботи, проходження підвищення кваліфікації.

З метою ефективного використання наукового і творчого потенціалу науково-педагогічні працівники об'єднані в кафедри зі спеціальної фахової (методичної) підготовки: педагогіки і психології, теорії і методики дошкільної та початкової освіти, теорії та методики суспільно-гуманітарних дисциплін, теорії та методики природничо-математичних дисциплін, менеджменту освіти, за якими, відповідно до освітніх програм і навчального плану, закріплені ті чи інші дисципліни, спецкурси, тренінги (таблиця 2).

Таблиця 2

**Цикл дисциплін, спецкурсів, тренінгів, закріплених за кафедрами
(станом на 01.01.2016)**

Назва кафедри	Цикл дисциплін
Педагогіки та психології	Психологія і педагогічна інноватика, спеціальна педагогіка, психологія і педагогіка інклюзивної освіти.
Теорії і методики дошкільної та початкової освіти	Педагогіка, психологія і методика дошкільної і початкової освіти.
Теорії і методик суспільно-гуманітарних дисциплін	Суспільно-гуманітарні дисципліни і методика їх вивчення у школі.
Теорії і методик природничо-математичних дисциплін і технологій	Природничо-математичні дисципліни і методика їх вивчення у школі.
Менеджменту і освітніх технологій	Менеджмент. Маркетинг в освіті. Організація виховної роботи у школі. Методична робота в освіті.

Наразі в інституті на штатних посадах працює 25 науково-педагогічних працівників з науковими ступенями та/або вченими званнями (21 кандидат, і 4 доктори наук), що відповідає нормативним вимогам надання освітніх послуг у сфері підвищення кваліфікації.

Розрахункова кількість штатних посад викладачів та їх фактична кількість, як правило, не співпадають. В умовах навчального процесу системи підвищення кваліфікації їх фактична кількість є більшою. Зростання зумовлюється тим, що до виконання навчального плану запрошуються як фахівці з науковими ступенями, так і практики: вчителі-методисти, представники органів державного управління й місцевого самоврядування, що відповідає ліцензійним умовам.

Відбираючи науково-педагогічних працівників у систему підвищення кваліфікації, звертаємо увагу на наявність безпосереднього трудового стажу в школі або ж спорідненого з ним. Такий досвід є незаперечною умовою успіху, надійним фундаментом для побудови ефективної моделі трансформації наукових ідей у безпосередню практику. Набутий педагогічний досвід є особливо цінним тоді, коли

йдеться про складні ситуації педагогічної практики, з якими стикаються слухачі курсів підвищення кваліфікації. Власне, ми переконані, що це один із провідних факторів ефекту інноваційного оновлення навчального середовища та розвитку професіоналізму педагогічних працівників. Науково-педагогічний досвід характеризується вмінням викладача накопичувати різного рівня і складності наукову інформацію та передавати її слухачам курсів та колегам по роботі.

Важливим показником, що характеризує якісний склад викладачів інституту, є науково-педагогічний стаж. Сучасною практикою післядипломної освіти доведено, що він безпосередньо впливає на показники діяльності та професійний ріст викладача.

До показників, які характеризують якісний склад викладачів, відносимо їх участь у міжнародних проектах, грантах, творчі зв'язки з навчальними закладами, кафедрами спорідненого профілю.

Якісний склад викладачів характеризується також результативністю науково-дослідної та науково-методичної роботи. До показників науково-дослідної роботи відносимо наукові публікації за підсумками наукових досліджень, підготовку й видання наукових монографій, підготовку кандидатських і докторських дисертацій; участь у роботі наукових конференцій та виступи на них із доповідями; запровадження в навчальний процес результатів наукових досліджень; систему методичних документів для проведення лекцій і прирівняних до них навчальних занять; підготовку й видання навчально-методичної літератури, підручників, посібників, словників, довідників, текстів і конспектів лекцій тощо.

Обов'язковим для кожного викладача є підвищення кваліфікації, яке передбачає науково-педагогічне стажування на кафедрах спорідненого профілю, в установах і організаціях відповідно до наукових проблем. Важливою складовою професійного вдосконалення науково-педагогічних працівників є робота над дисертацією, навчання на загальноінститутському семінарі з питань застосування інноваційних науково-педагогічних технологій організації та методичного забезпечення навчального процесу.

Отже, робота з якісним складом науково-педагогічних працівників – це один із найважливіших чинників успішних курсів підвищення кваліфікації, реалізації дослідницьких завдань і наукових проектів інституту.

Зміст освітнього процесу підвищення кваліфікації. Розробка змісту освітнього процесу підвищення кваліфікації здійснюється відповідно до методичних рекомендацій щодо складових галузевих стандартів вищої освіти [10, 13]. Останнє зумовлено тим, що підвищення кваліфікації педагогічних працівників у контексті післядипломної освіти розглядається як складова вищої освіти, а в ліцензійному полі України до цього напрямку висуваються такі ж вимоги, що й до підготовки фахівців на рівні спеціаліста. Розглянемо алгоритм: освітня програма – навчальний план – робочий навчальний план.

Зі структурно-логічної точки зору цей процес включає аналіз державних (визначення мети й завдання освіти) і галузевих стандартів щодо підготовки фахівців відповідного рівня (цілі підготовки, освітньо-кваліфікаційні характеристики, нормативні терміни та зміст навчання) та стандартів вищого навчального закладу (перелік напрямів підвищення кваліфікації, навчальні плани й програми тощо).

Наприклад, у 2010–2016 рр., відповідно до Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір мета й завдання педагогічної освіти спрямовувались на те щоб «...забезпечити формування педагогічних працівників, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних і гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, що спрямовується на розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, а також потребу бути

конкурентоспроможними на ринку праці» [9]. Окрім цього, мета й завдання розвитку освіти в зазначений період (як державний стандарт) визначались і уточнювались положеннями державної освітньої політики, які концептуально викладені в Національній стратегії розвитку освіти України на 2012–2021 рр., затвердженій Указом Президента України № 344 від 25 червня 2013 р.; Постановами Кабінету Міністрів України: «Про схвалення Державної цільової програми підвищення якості шкільної природничо-математичної освіти на період до 2015 р.», «Про затвердження Державної цільової програми впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій “Сто відсотків”», «Про Державний стандарт початкової загальної освіти»; «Про Державний стандарт загальної середньої освіти», «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»; іншими нормативно-правовими документами.

Отже, на основі вище означеного проаналізуємо процедуру формування змісту освітнього процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах інституту. Документально ця позиція оформлюється у вигляді освітніх програм і навчальних планів.

Основою розробки програм (ОПП) і навчальних планів підвищення кваліфікації (НПпк) є освітньо-кваліфікаційні характеристики – галузевий нормативний документ, у якому узагальнюються (відображаються) цілі вищої освіти та професійної підготовки, визначається місце фахівця в структурі галузей економіки чи соціальної сфери держави та вимоги до його компетентності, інших соціально важливих властивостей та якостей з боку держави, світового співтовариства та споживачів, до змісту вищої освіти й підготовки фахівців.

В умовах виробничої (педагогічної) діяльності прийнято послуговуватись поняттям «кваліфікаційна характеристика». Кваліфікаційні характеристики (КХ) сучасного педагога включають три розділи: «Завдання та обов'язки», «Повинен знати» і «Кваліфікаційні вимоги» [14]. Окрім того, цей документ зазначає, що в характеристиках посад педагогічного працівника мають бути відображені його компетентності: професійна, інформаційна, комунікативна, правова.

Професійна компетентність як складова діяльності забезпечує ефективне розв'язання професійно-педагогічних проблем і вирішення професійних завдань, які виникають у реальних ситуаціях виробничої діяльності. Професійна компетентність залежить від багатьох складових, у тому числі від постійного вдосконалення та впровадження в практику ідей сучасної педагогіки, методів навчання й технологій освітньої та виховної діяльності.

Інформаційна компетентність проявляється в діях і здатності працівника до ефективного пошуку інформації, її адаптації до особливостей педагогічного процесу й дидактичних вимог, формулювання навчальної проблеми різними інформаційно-комунікативними способами тощо.

Комунікативна компетентність забезпечує прямий та зворотний зв'язок з особою, яка навчається, контакт із учнями, батьками, колегами.

Правова компетентність проявляється в здатності ефективно використовувати у професійній діяльності законодавчі та інші нормативні документи органів державної влади для вирішення відповідних професійних завдань.

В узагальненому вигляді кваліфікаційну характеристику вчителя ми розглядаємо як систему компетентностей у формі знань і умінь (таблиця 3).

**Структура кваліфікаційної характеристики вчителя загальноосвітнього навчального закладу
за основними компетентностями**

Повинен знати	Повинен вміти
Професійна компетентність	
<p>Основи загальнотеоретичних дисциплін в обсязі, необхідному для вирішення педагогічних, методичних та організаційних завдань;</p> <p>педагогіку, психологію, вікову фізіологію, шкільну гігієну;</p> <p>методику викладання предмета й сучасні педагогічні технології навчання;</p> <p>вимоги до оснащення кабінетів, інших місць проведення занять;</p> <p>засоби навчання та їх дидактичні особливості, методику виховної роботи.</p>	<p>Організовувати та планувати освітній процес.</p> <p>Здійснювати навчання та виховання учнів з урахуванням психологічних та фізіологічних особливостей їх розвитку і специфіки навчального предмета.</p> <p>Використовувати різноманітні форми, прийоми та методи навчання; проводити індивідуальні заняття з учнями, організовувати та контролювати їх самостійну роботу; забезпечувати в ході освітнього процесу соціалізацію, виховання й формування загальної культури особистості.</p> <p>Здійснювати контроль якості знань учнів.</p>
Інформаційна компетентність	
<p>Базові основи в галузі інформатики й сучасних інформаційно-комунікативних технологій;</p> <p>основи роботи з комп'ютером (текстовий редактор, електронні таблиці, електронна пошта, браузер, мультимедійне обладнання, хмарні технології).</p>	<p>Використовувати сучасні комп'ютерні технології, здійснювати контрольню-оцінювальну діяльність у навчальному процесі з використанням інформаційно-комунікативних технологій.</p>
Комунікативна компетентність	
<p>Теоретичні аспекти процесу спілкування; закономірності спілкування і взаємодії людей у групах, у міжгрупових відносинах; особливості професійного спілкування вчителя.</p>	<p>Організувати взаємодію учнів між собою під час уроків і позакласних заходів; аналізувати педагогічні ситуації; виокремлювати прийоми педагогічної взаємодії.</p> <p>Підтримувати зв'язки з батьками, надавати їм консультативну допомогу з питань освіти, психічного і фізичного розвитку.</p> <p>Володіти грамотним усним і писемним діловим мовленням, професійним етикетом.</p>
Правова компетентність	
<p>Конституцію України, Закони України, акти Президента України, Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України, накази та розпорядження Міністерства освіти і науки України;</p> <p>Декларацію прав людини, Конвенцію ООН про права дитини, інші законодавчі та нормативно-правові документи й документи з питань навчання і виховання дітей та молоді; трудове законодавство України.</p>	<p>Вибудовувати професійну діяльність на основі сучасних нормативно-правових документів у системі освіти України.</p> <p>Дотримуватись педагогічної етики, поважати гідність дітей, учнів, захищати їх від будь-яких форм психічного й фізичного насильства.</p>

Відповідно до змісту основних компетентностей (КХ) учителя проектуємо складові, які розкривають сутність освітнього процесу в системі підвищення кваліфікації, розробляємо загальну структуру освітніх програм, визначаємо основні змістовні напрями та орієнтовний максимальний час на їх вивчення. Кожен із напрямів утворює динамічну систему знань та умінь, які впливають із кваліфікаційних характеристик і їх складових. Основними елементами є суспільно-гуманітарний, професійно-практичний, психолого-педагогічний, методичний (фаховий) напрями. Їх зміст розкривають теми іспецкурси, актуальність яких визначається тенденціями розвитку суспільства та відповідної галузі науки (таблиці 4, 5, 6).

Таблиця 4

Основні напрями освітньо-професійних програм за кваліфікаційними вимогами

№ з/п	Назви компетентностей	Орієнтовний зміст навчального матеріалу	Назва та шифр напрямку
1	Професійна	Наукові фахові знання, знання педагогічної та вікової психології, педагогіки й сучасних методик викладання відповідних педагогічних дисциплін, педагогічних технологій.	Професійний: методичний (ПМ) і педагогічний (ПП)
2	Комунікативна	Теоретичні аспекти психології спілкування, закономірності спілкування і взаємодії людей.	Професійний: психолого-педагогічний (СП-2)
3	Інформаційна	Знання інформатики та сучасних інформаційно-комунікативних технологій.	Професійний: інформаційно-комунікативний (ПІ-3)
4	Правова	Знання законодавства у сфері освіти.	Суспільно-гуманітарний (СГ-4)

Таблиця 5

Фрагмент розробки змісту програм та навчальних дисциплін професійного спрямування

Напрямок	Шифр	Зміст		Орієнтовна назва навчального курсу, теми
		знань	умінь	
Професійний: психолого-педагогічний	П(ПП)	Наукові фахові знання, знання педагогічної і вікової психології, педагогіки та сучасних педагогічних технологій.	Здійснювати навчання та виховання учнів з урахуванням психологічних та фізіологічних особливостей їх розвитку і специфіки навчального предмета;...	Педагогічна інноватика. Психолого-фізіологічні особливості розвитку сучасного учня.

Професійний: соціально-психологічний	П(СПс)	Психологія спілкування, закономірності спілкування й взаємодії людей.	Організувати взаємодію учнів між собою під час уроків і позакласних заходів; аналізувати педагогічні ситуації; забезпечувати в ході освітнього процесу соціалізацію, виховання й формування загальної культури особистості;...	Комунікативний простір сучасного учня. Соціалізація особистості: культурологічний аспект.
Професійний: методичний	П(М)	Наукові фахові знання, знання сучасних методик викладання.	Використовувати різноманітні форми, прийоми і методи навчання; ...	Сучасна методика (за назвою фаху).
Професійний: інформаційно-комунікативний	П(ІК)	Знання в галузі інформатики й сучасних інформаційно-комунікативних технологій.	Використовувати сучасні комп'ютерні технології;...	Цифрова культура вчителя.

Таблиця 6

Напрями навчального плану та орієнтовний час на їх вивчення

№ з/п	Основні напрями підготовки	Шифр напрям у	Кількість годин		
			Всього	Аудит.	Самост. робота (год.)
1	Суспільно-гуманітарний	СГ-4	20	12	7
2	Психолого-педагогічний	ПС-2	38	22	16
3	Професійно-методичний	ПМ-1	125	82	43
4	ІКТ. Цифрова культура вчителя	ПІ-3	26	20	6
Разом			216	144	72

Водночас зазначимо, що структура базових компетентностей є складнішою. В аналітичному звіті щодо дослідження кваліфікаційних вимог до професійної діяльності педагогічних працівників Г. Єльнікова [6] подає детальний аналіз професійно-кваліфікаційної характеристики вчителя. Зокрема, виділяє: фахову (професійну), соціальну, загальнокультурну, здоров'язберігаючу, громадянську, інформаційну компетентності. Кожна з них характеризується певними ознаками. Так, наприклад, професійна компетентність вчителя природничо-математичних дисциплін [7, с. 73-76] проявляється в загальних та спеціальних фахових складових, які включають функціональні, когнітивні, діяльнісні, соціально-особистісні та результативні компоненти. І це доцільно враховувати на рівні розробки освітніх програм, конкретизуючи зміст у навчальних планах і робочих програмах.

На основі змісту напрямів освітніх програм розробляємо загальну структуру начального плану. За рекомендаціями Міністерства освіти і науки України він поділений на модулі й складається з інваріантної (нормативної) та варіативної частин. Зміст інваріантної (нормативної) частини й діагностико-аналітичного модуля відповідає Типовим навчальним планам і програмам Міністерства освіти і науки України [18] і за назвами співпадає з основними напрямами підготовки.

Складові варіативної частини визначаються кафедрами і включають спецкурси та факультативи політологічної, культурологічної, історичної, правової, соціологічної, краєзнавчої, духовно-моральної, фахової тематики, залежать від фаху слухачів, рекомендацій державних органів управління освітою, ректорату. Значний вплив на формування варіативної складової має динаміка державної політики у сфері освіти та побажання слухачів. Із 2012 р. в інституті діє система моніторингових спостережень за діяльністю учасників освітнього процесу на курсах, що й забезпечує слухачам об'єктивні умови для впливу на формування змісту навчання.

Отже, загальна частина навчального плану формується на основі вимог Міністерства освіти і науки та пропозицій ректорату, кафедр, інших учасників навчального процесу й моделюється у формі робочої таблиці (таблиця 7).

Таблиця 7

**Навчальний план підвищення кваліфікації педагогічних працівників
(загальна частина)**

№ з/п	Перелік спецкурсів і навчальних дисциплін	Кредити ECTS	Навчальний час (год.)		Самостійна робота (год.)
			Всього	Академічні	
Модуль 1. Соціально-гуманітарна підготовка					
Інваріантна частина					
1.1	Філософія освіти		4	2	2
1.2	Правове забезпечення освіти, соціального захисту дітей		4	2	2
1.3	Основи безпеки життєдіяльності		4	2	2
Варіативна частина					
Спецкурси з інноваційних програм			7	6	1
	Модульний контроль		1	1	
Всього		0.6	20	13	7
Модуль 2. Професійна та практична підготовка (психологія і педагогіка)					
Інваріантна частина					
2.1	Педагогічна інноватика		13	8	5
2.2	Сучасна педагогічна психологія		13	8	5
Варіативна частина					
Спецкурси з інноваційних програм			11	6	5
	Модульний контроль		1	1	
Всього					
Модуль 3. Професійна та практична підготовка (методика викладання)					
Інваріантна частина					
3.1	Сучасна методика предмета		92	48	44
3.2	Сучасний стан розвитку науки		2	2	
3.3	ІКТ «Цифрова культура»		26	20	6
3.4	Педагогічна практика		16	16	
	Всього	4.5	162	102	60

Варіативна частина					
Спецкурси з фахових методик			14	14	
	Модульний контроль				
Всього		0.7	27	22	5
Модуль 4. Діагностико-аналітичний					
3.1	Настановне заняття		2	2	
3.2	Вхідне діагностування		1		
3.3	Вихідне діагностування		2	2	
3.4	Підсумкова конференція		2	2	
Всього		0.2	7	7	
Разом		6	216	144	72

Навчальні плани диференціюються залежно від формату курсів: для спеціалістів і спеціалістів II категорії, спеціалістів I категорії, спеціалістів вищої категорії (таблиця 8). Запроваджено також курси з інтегрованих предметів, курси за дистанційною формою навчання, заочні. Для педагогічних працівників, які викладають предмети не за фахом, запроваджено спеціалізацію.

Відповідно до загального навчального плану, формату курсів і фаху розробляється робочий навчальний план для різних категорій педагогічних працівників: керівників, вихователів дошкільних навчальних закладів, вчителів початкової школи, вчителів загальноосвітніх предметів основної та середньої школи.

Робочий навчальний план – це документ, який за своєю структурою є інструментом реалізації змісту освіти й організації освітнього процесу. За зовнішніми ознаками він подібний до загального навчального плану й складається з детального навчально-тематичного плану відповідно до формату й фаху курсів (таблиця 8) із деталізацією змісту інваріантної та варіативної складових, із зазначенням форм занять, кількості академічних годин.

Таблиця 8

**Диференційна структура навчального плану підвищення кваліфікації
відповідно до формату курсів (за основними модулями)^{прим.}**

№ з/п	Назва модулів	Формат курсів						
		Спеціаліст II категорія	Спеціаліст I категорії	Спеціаліст вищої категорії	Інтегровані два предмети	Спеціалізація	Заочні	Дистанційне
1	Модуль 1. Соціально-гуманітарна підготовка	13	13	13	13		6	6
	Модульний контроль	1	1	1	1		-	-
2	Модуль 2. Професійна (психолого-педагогічна) підготовка	23	19	13	13		8	6
	Модульний контроль	1	1	1	1		-	-
3	Модуль 3. Професійна (методична за фахом) підготовка	101	69	39	75	32	16	8
	Модульний контроль	1	1	1	1	1	-	-
4	Модуль 4. Діагностико-аналітичний	7	7	7	7	4	6	4

Всього годин	144	108	72	108	36	36	24
Самостійна робота	72	108	108	108	180	180	192
Разом годин	216	216	216	216	216	216	216

Прим. Подано за форматом курсів підвищення кваліфікації, які проводились у Хмельницькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти у 2010–2015 рр.

До робочого навчального плану вносимо також додаткові години, які утворюються відповідно до наказу МОН України № 450 від 07.08.2002 «Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи». Кількість годин збільшується за рахунок: перевірки модульних контрольних робіт, які виконуються під час аудиторних занять; перевірки робіт, передбачених навчальним планом, що виконуються самостійно; перевірки й рецензування курсових робіт і проектів тощо (таблиця 9). Кількість навчальних годин подвоюється у зв'язку з поділом груп під час проведення занять з інформаційно-комунікативних технологій та педагогічної практики й, відповідно, зростає в залежності від тривалості курсів. У зв'язку з поділом на підгрупи години педагогічної практики збільшуються в два рази і розподіляються з розрахунку на підгрупу: 1 год. – директору (завідуючому); 2 год. – вчителю (вихователю) навчального закладу; 2 год. – педагогіка і психологія; 2 год. – методисту за фахом; 2 – профільна кафедра.

При плануванні та проведенні семінару з педагогічної практики години розподіляються: 1 год. на педагогіку, 1 год. на психологію, 2 год. – методика за фахом. Вихідне діагностування й експертизу оцінок проводять викладач фахової кафедри або методист і представники від інших кафедр-розробників комплексного тесту. Конференція слухачів з обміну досвідом проводиться за участю фахової кафедри, кафедри педагогіки і психології і кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін (2+2+2). Таким чином, збільшується кількість навчальних годин. (таблиця 10).

Таблиця 9

Розрахунок позааудиторних годин^{прим.}

№ з/п	Види робіт	Норма часу (год.)	Фактичний час (год.)
1	Перевірка модульних контрольних, які виконуються під час занять.	0,25 год. на одну роботу	$25 \cdot 0,25 = 6 \cdot 3 = 18$
2	Перевірка модульних завдань (контрольних), які виконуються самостійно.	0,25 год. на одну роботу	$25 \cdot 0,25 = 6 \cdot 3 = 18$
3	Перевірка і рецензування курсових робіт.	(рец.) $6 \cdot 2 = 12$ (перев.) $19 \cdot 0,33 = 4$	16
	Разом		52 год.

Прим. Розрахунок проведено орієнтовно на 25 слухачів у групі.

Таблиця 10

Зведені дані щодо додаткової кількості годин за форматом курсів

№ з/п	Тривалість курсів	Ауд. год. за навч. планом	Додаткові год. у зв'язку з		Позаауд.	Разом дод. год.
			поділом (ІКТ+ пед. практи.)	конф. з обм. досв.		
1	4 тижні	144	(16+8)=24	(2+2+2)=6	52	82
2	3 тижні	108	(6+4) = 10	(2+2+2)=6	52	68/72
3	2 тижні	75	(6+4)=10	(2+2+2)=6	52	68

Таким чином, робочий навчальний план є основою для розробки індивідуальних планів, програм, змісту, форм і методів навчальної діяльності, розрахунку балансу навчального часу, індивідуального навантаження викладачів, розробки їх індивідуальних планів, бюджету курсів, фонду оплати праці тощо.

За робочим навчальним планом спільними для всіх слухачів є дисципліни суспільно-гуманітарного (СГ) і психолого-педагогічного (ПСП) модулів. Суспільно-гуманітарний модуль включає питання сучасної філософії та соціології освіти, правових основ освіти, охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу, охорони дитинства. Професійна і практична підготовка представлена тематикою психолого-педагогічного (ПС) та фахового (методичного) (ПМ) спрямування. Зміст дисциплін психолого-педагогічного модуля (ПС-2) визначають педагогічна інноватика, педагогічна психологія та відповідні спецкурси з інноваційних психолого-педагогічних програм. Фахова, або методична, складова (ПМ-1) орієнтована на розкриття змісту сучасної науки за відповідною галуззю знань (дошкільна освіта, початкова освіта, література, мова, історія, математика тощо) та сучасної методики вивчення навчальної дисципліни в школі, технології моніторингу якості освіти й методичних основ оцінювання навчальних досягнень учнів, проектної діяльності в навчально-виховному процесі, складних питань викладання предмета тощо.

Покажемо це на прикладі фрагментів матриць складових робочих навчальних планів 2012–2013 рр. (таблиці 11, 12, 13).

Таблиця 11

Суспільно-гуманітарний модуль (тривалість курсів – чотири тижні, 144 акад. год.)

Назва теми	Навчальний час				Самостійна роб.	Всього годин	Примітка ²
	лекції	Семінари	Практичні	контроль			
Модуль 1. Суспільно-гуманітарний (СГ)							
Інваріантна складова							
Тема 1. Філософія освіти	2				2	4	
Тема 2. Правові основи освіти	2				2	4	
Тема 3. Основи безпеки життєдіяльності	2				2	4	
Варіативна складова							
Спецкурси прим.1		6					
Модульний контроль					1		
Перевірка модульних контрольних робіт						6	
Перевірка самостійних ІДЗ робіт						6	

Таблиця 12

Професійний (психолого-педагогічний) модуль (тривалість курсів – чотири тижні, 144 акад. год.)

Назва теми	Навчальний час				Самост йна робота.	Разом годин	Примітка ²
	лекції	семі- нари.	практ ичні.	контр.			
Модуль 2. Психолого-педагогічний (ПСП)							
Інваріантна складова							
Педагогічна інноватика	2	6			5	13	
Педагогічна психологія	2	6			5	13	
Варіативна складова							
Спецкурси прим.1		6			5	11	
Модульний контроль				1			
Перевірка модульних контрольних робіт						6	
Перевірка ІДЗ (самостійних робіт)						6	

Таблиця 13

Професійний (методичний) модуль (тривалість курсів – чотири тижні, 144 акад. год.)

Назва теми	Навчальний час				Самос тійна роб.	Всього годин	Примітка ²
	лекції.	семінар и.	практи чні.	контр.			
Модуль 2. Професійний методичний (ПМ)							
Інваріантна складова							
Сучасна методика предмета					44	92	
Сучасний стан науки	2					2	
Педагогічна практика		8	8			16	
ІКТ викладання за фахом	2		18		6	26	
Варіативна складова							
Спецкурси прим.1		14				14	
Модульний контроль				1			
Перевірка модульних контрольних робіт						6	
Перевірка ІДЗ (самостійних робіт)						6	

Прим.1 Час на вивчення спецкурсів та їх тематика визначаються кафедрою. Спецкурс з інклюзивної освіти є обов'язковим для всіх категорій слухачів і відображає психолого-педагогічний і фаховий контекст.

Прим.2 Як правило в робочих варіантах тут зазначається прізвище викладача.

Таблиця 14

Діагностико-аналітичний модуль

Назва теми	Навчальний час				Самос тійна роб.	Всього годин	Примітка ²
	лекц.	семін.	практи.	контр.			
Модуль 3. Діагностико-аналітичний							
Настановне заняття			1			1	
Вхідне діагностування				2		2	
Вихідне діагностування				2		2	

Конференція з обміну досвідом		2				2	
Додаткові години							

У змісті діагностично-аналітичного модуля реалізуються завдання, які розробляють кафедри для самостійної роботи слухачів. Для вхідного й вихідного діагностування розробляються завдання для модульного контролю та тести для підсумкового контролю (вихідне діагностування). Завдання для самостійної роботи, модульного контролю, тести мають фахову спрямованість і відповідну варіативність.

Професійний (методичний) модуль підвищення кваліфікації відповідає певному напрямку фахової підготовки і формату курсів. Тому на практиці маємо десятки робочих навчальних планів. Зокрема, за умовами ліцензування у 2010–2015 рр. кафедрами інституту розроблено понад 70 фахових компонентів навчальних планів підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

У підвищенні кваліфікації з фаху виокремлюємо зміст питань інформаційно-комунікативної підготовки та цифрової культури. Це динамічний напрям, зміст якого змінюється, доповнюється новою інформацією та технологічними нововведеннями. З 2012 р. у навчальні плани цей компонент введений як складова фахової підготовки та є спільним для всіх слухачів (таблиця 15).

Таблиця 15

Зміст інформаційно-комунікаційної підготовки вчителів

Назва теми	Навчальний час				Самостійна роб.	Всього годин	Примітка
	лекц.	семін.	практ.	контр.			
Цифрова культура педагога	2					2	
Основи комп'ютерної грамотності			4			4	
Основи інформаційної грамотності			4			4	
Основи мультимедійної грамотності			2			2	
Основи грамотності комп'ютерної комунікації			4			4	
Характеристика прикладного програмного забезпечення навчального призначення			2			2	
Методика проведення уроків із використанням прикладного програмного забезпечення			2			2	

Отже, зміст освітніх програм, навчальний план є важливою складовою курсів підвищення кваліфікації. Розробка змісту – це тривалий процес, який ґрунтується на відповідних теоретичних роботах, нормативно-правових документах, методичних рекомендаціях. Загальний цикл формування змісту включає аналіз кваліфікаційних характеристик, побудову змістовних освітніх ліній і змісту програм, формування навчальних планів та їх варіацій, складання робочого навчального плану.

Організаційно-документальне забезпечення курсів. Організація курсів – це бюрократична процедура, яка здійснюється за допомогою відповідних методів

(способів та прийомів) впливу на структури інституту й виконавців з метою досягнення поставленої мети. Насамперед ми зосереджували увагу на підготовці нормативної, організаційно-розпорядчої та облікової документації, яка проявляється в певній варіації складових, що розробляються методистами навчального відділу, науково-педагогічними працівниками, методистами та спеціалістами інституту.

Основним внутрішнім нормативним документом є положення про організацію курсів підвищення кваліфікації. Організаційно-розпорядча документація складається з власне організаційних, розпорядчих і регуляторних документів, планування та обліку.

До таких належать:

– накази (про затвердження плану курсів, про навчальне навантаження, про зарахування слухачів, про завершення навчання, про відрахування та інші; положення: про організацію навчального процесу, про норми навантаження науково-педагогічних працівників, про навчально-методичні комплекси тощо);

– документи планування (план-замовлення, план-графік курсів, освітні програми, навчальні плани, робочі навчальні плани, планування й закріплення напрямів підвищення кваліфікації, планування та розподіл навчального навантаження викладачів);

– облікова документація (журнали обліку навчальних занять, бланки посвідчень, розкладів, табелів, актів виконаних робіт, обліку навчальних годин, вичитки навчальних годин, анкети реєстрації слухачів курсів, акти передачі матеріалів до архіву).

У практиці склалась певна система (річний цикл) планування та організації курсів підвищення кваліфікації (таблиця 16). Дотримання зазначених параметрів циклу сприяє якості планування й організації навчального процесу.

Таблиця 16

**Цикл підготовки організаційно-розпорядчих документів курсів підвищення кваліфікації
(фрагмент)**

№ з/п	Назва документа	Термін виконання	Відповідальні за виконання
1	Рішення вченої ради про формування плану замовлень на проведення курсів.	До 01.06	Проректор, навчальний відділ
2	Обговорення та формування пропозицій до навчального плану.	До 10.09	Кафедри, науково-методичні центри
3	Розробка й затвердження робочого навчального плану на наступний рік.	До 25.10	Кафедри, навчальний відділ
4	Розробка проекту плану-графіку підвищення кваліфікації на наступний рік. Внесення бюджетних пропозицій.	До 25.10	Навчальний відділ, бухгалтерія
5	Наказ про затвердження плану-графіку підвищення кваліфікації.	До 10.12	Навчальний відділ
6	Розрахунок загального балансу годин і розробка кошторису курсів.	До 20.12	Навчальний відділ, бухгалтерія
7	Наказ про передачу загального балансу годин на виконання кафедрам.	До 25.12	Навчальний відділ
8	Карта розподілу і затвердження навчального навантаження викладачів.	До 30.12	Кафедри

Отже, розглянуті складові є необхідною умовою і предметом постійної уваги в організаційно-методичному забезпеченні курсів підвищення кваліфікації. В умовах інституту вони достатньо сформовані та функціонально впливають на хід навчального процесу. Як композиційно цілісне явище вище описані складові мають неоднорідну структуру, яка характеризується певними властивостями її компонентів і алгоритмом побудови. Визначені нами складові в цілісному освітньому процесі курсів мають як комплементарний, так і покомпонентний вплив на його загальний хід, залежно від структури, кількісних і якісних характеристик курсів.

Список використаних джерел та літератури

1. Закон України «Про освіту» // *Загальна середня освіта. Збірник нормативно-правових документів. Частина 1.* – К.: ЗАТ «Нічлава, 2003» – С. 42-72.
2. Закон України «Про загальну середню освіту» // *Загальна середня освіта. Збірник нормативно-правових документів. Частина 1.* – К.: ЗАТ «Нічлава, 2003» С. 72-98.
3. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/law/2235>, вільний. – Назва з титул. екрану.
4. Закон України «Про професійний розвиток працівників» // *Законодавство України у сфері освіти та професійного навчання. Збірник законодавчих актів. Станом на 1 лютого 2013.* – К.: Парламентське видавництво. – 2013. – с. 262-270
5. Зубко А. М. Теоретико-методичні засади підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі післядипломної освіти / А.М.Зубко. – Херсон РІППО. – 168 с.
6. Зуб'як Р. Упровадження системи управління якістю підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх закладів сільської місцевості [Текст] : наук.-метод. рек. / Роман Зуб'як. – Снятин: Прут принт, 2009. – 59 с.
7. Кваліфікаційні вимоги до професійної діяльності педагогічних працівників. Аналітичний звіт за результатами дослідження з освітньої політики. У двох книгах. Кн.1. / Під заг ред. Г.В.Єльнікової. – Київ-Черкаси, 2010. – 128 с.
8. Клокар Н. І. Характеристика моделі підвищення кваліфікації педагогічних працівників на засадах диференційованого підходу / Н. І. Клокар // *Педагогіка і психологія.* – 2009. № 7. – С. 53–61.
9. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір [Електронний ресурс]. – Режим доступу: osvita.ua/legislation/vishya_osvita/3145, вільний. – Назва з титул. екрану.
10. Методичні рекомендації з розроблення галузевих стандартів вищої освіти: компетентісний підхід / Укладачі В.Л. Гуло, К.М. Левківський, Л.О. Котоловець та інші. – К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України., 2013 – 92 с.
11. Нова школа. Простір освітніх можливостей [Електронний ресурс] // – Режим доступу: top.gov.ua/2016-08-17-3.pdf, вільний. – Назва з титул. екрану.
12. Олійник В. Проблеми модернізації освітньої діяльності у вищих навчальних закладах післядипломної педагогічної освіти України / В. Олійник, В.Гравіт // *Післядипломна освіта України* – 2012. – №1(20). – С. 15-17.
13. Наказ Міністерства освіти і науки № 285 від 31.07. 1998 р. «Про порядок розробки складових нормативно-методичного забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою».

14. Наказ Міністерства освіти і науки № 665 від 01.06.2013 р. «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій посад педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів».

15. Сорочан Т.М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти: Дис. д-ра пед.наук: 13.00.04 / Т.М. Сорочан. – Луганськ, 2005. – 420 с.

16. Степко М.Ф. Вища та післядипломна освіта – взаємодія та баланс цілей в сучасних умовах / М. Ф. Степко // *ScienceRise. Педагогічна освіта*. – 2015. – № 9(5). – С. 17-21.

17. Скиба М.Є. Моніторинг якості навчального процесу у вищому навчальному закладі / М.Є Скиба, С.Г Костогриз, Г.В. Красильникова. – Хмельницький : ХНУ, 2009. – 219 с.

18. Типові навчальні плани та анотовані програми підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи загальної середньої освіти (методичні рекомендації / За загальною редакцією Л.І.Даниленко – К.; Логос, 2005. – 60 с.

19. Чепурна Н.М. Науково-методичні засади розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників України (1970-2004рр.): Дис. канд. пед. наук 13.00.01 / Чепурна Наталія Миколаївна. – К., 2005. – 254 с.

20. Фініков Т.В. Вища освіта України: ліцензування та акредитація / Т.В. Фініков О.І. Шаров., 2-ге вид. – К.: Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджменту освіти в Україні», 2006. – 68 с.

21. Штангей С. В. Стандартизація в системі післядипломної педагогічної освіти як проблема педагогіки / С. В. Штангей // *ScienceRise*. – 2015. – № 6(5). – С. 31-36.

1.6. Науково-освітня діяльність Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти: методологія формування проблематики

Науково-освітня діяльність Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти була розпочата в складні довоєнні й перші повоєнні роки та здійснювалась упродовж усього періоду роботи закладу. У різні часи напрями цієї діяльності визначались як політичним вектором держави, так і основними напрямками стратегічного розвитку освітньої галузі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показав, що жодної системної розвідки щодо наукової та науково-освітньої діяльності Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти не було здійснено. Окремі аспекти науково-педагогічної, науково-методичної, навчальної діяльності інституту неодноразово висвітлювались як відомими істориками освіти Поділля (В. Прокопчуком, А. Філінюком), так і науково-педагогічними працівниками інституту: В. Берекою, І. Вашеняк, А. Галас, В. Гуменюк, Г. Дубковецькою, Л. Зазуліною, В. Іовою, М. Каратаєвою, О. Кулик, В. Лазорко, О. Мармазою, В. Мацьком, В. Мельник, В. Ребриною, А. Сваричевським, М. Чернегою та багатьма іншими. Найбільш ґрунтовним систематизованим аналізом діяльності ХОІППО стала колективна праця «Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти: історія, події, особи (до 75-річчя інституту)» [6], а також «Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. Історія, події, особи. І частина. Історико-аналітичний коментар розвитку післядипломної педагогічної освіти Хмельницької області».

У рамках даної роботи пропонується здійснити аналіз наукової діяльності інституту в контексті формування окремих її напрямів.

Першим документом, у якому було визначено основні завдання, що стояли перед інститутом (на той час – Обласним інститутом удосконалення вчителів – ОІУВ), та зроблено спробу окреслити законодавчу базу його діяльності, стало Положення про обласний інститут удосконалення вчителів Української РСР, затверджене наказом Наркома освіти від 21 лютого 1939 р. № 1203. Відповідно до цього документа головними завданнями, що ставились перед інститутом, були «...удосконалення кваліфікації кадрів народної освіти... у галузі підвищення їх теоретичного рівня за спеціальністю, загальних педагогічних знань і методичної майстерності; ...вивчення досвіду навчально-виховної роботи кращих учителів, узагальнення та поширення його серед широких учительських мас; ...організація допомоги кращим учителям і керівним працівникам школи в їх підготовці до наукової діяльності» (у процесі подальшого розвитку школи та системи освіти загалом дане Положення неодноразово уточнювалось та доповнювалось у 1944, 1957, 1968 рр.). Виконання цих завдань було покладено на навчально-методичні кабінети як основні структурні підрозділи інституту та безпосередньо на наукових працівників.

Безумовно, першочерговим та домінуючим напрямом роботи інституту, особливо в перші повоєнні роки, було здійснення заходів щодо підвищення ідейно-політичного рівня та фахової кваліфікації вчителів, а наукова, науково-освітня діяльність проявлялась лише крізь призму ознайомлення й опрацювання матеріалів, опублікованих у виданнях «Радянська освіта», «Радянська школа» та їх адаптації до застосування в роботі закладів освіти.

Із зростанням освітнього та наукового рівня працівників інституту (а цьому сприяли, зокрема, наукові відрядження до Москви та Ленінграду (З. Ревуцький – 1947 р., Я. Гольдберг – 1949 р.), співпраця з науковцями вузів м. Ленінграда, Українського науково-дослідного інституту педагогіки, Інституту психології, Кам'янець-Подільського педінституту тощо) розвивалася й наукова складова його діяльності. Упродовж значного періоду вона полягала в тому, що науково-педагогічні працівники повинні були досягнення психолого-педагогічної науки адаптувати та впроваджувати в практику діяльності як учителів, так і навчальних закладів загалом. Так, одним із таких практичних втілень стало створення опорних шкіл у кожному районі для забезпечення якісного навчання слухачів за очно-заочною формою та для здійснення постійного зв'язку інституту з учителями. До практичних завдань, що покладалися на ці школи, відносилися: раз на місяць збирати очно-заочників і опрацьовувати з ними найбільш складні розділи програми, періодично перевіряти виконання програм, організовувати практичні заняття тощо [6, с. 17].

Реалії суспільного й педагогічного життя радянських часів, постанови, вказівки, ідеологічний контроль спецслужб, тотальна політизація, обов'язковий принцип партійності – все це призвело до того, що педагогічну науку намагались зробити відданою служницею партії та уряду. Саме тому, як уже було зазначено, у різні періоди напрями науково-освітньої діяльності інституту визначались як загальним політичним вектором держави, так і основними напрямками стратегічного розвитку освітньої галузі, що з нього випливали.

Так, діяльність ОІУВ на початку 50-х років була пов'язана з реформаційними процесами, викликаними запровадженням у 1949 р. загального обов'язкового семирічного навчання. Апробація та втілення в життя ідеї перепідготовки вчителів початкових класів до викладання у 5–7 класах та підготовка вчителів 5–7 класів для роботи у 8–10 класах були основними завданнями науково-освітньої діяльності закладу цього періоду. Перепідготовка охоплювала фаховий, педагогічний і політичний напрями та ставила за мету підвищення загальноосвітнього рівня й

методичної кваліфікації вчителів, удосконалення їх наукових знань та підвищення ідейно-політичного рівня.

Науково-освітня діяльність інституту з 1953 р. здійснювалася в напрямку реалізації постанови про політехнізацію навчання, яка з усіх реформ була найбільш вагомим, викликала більше змін у навчальному процесі, ніж будь-яка інша інновація уряду. Тому її можна вважати основоположною освітньою реформою тієї доби. Так, з 1953 р. вводилися нові навчальні плани та програми з навчальних предметів, у яких було визначено зміст і спрямування політехнічної освіти в школі, а з 1954/1955 навчального року в школах розпочалося вивчення основ сучасного виробництва (у початкових класах – ручна праця, у 5–8 класах – робота на пришкольній ділянці та навчання в майстернях, у старших класах – курс «Основи виробництва»). Одне з найважливіших завдань, що стояли перед інститутом у той період, – підготовка педагогів до організації навчально-виробничої діяльності в школі, адже головним у перебудові системи народної освіти було поєднання навчання з продуктивною працею. Для вирішення цього завдання необхідні були педагогічні новації, які одразу ж апробувались та втілювались у життя. Зокрема, однією з таких новацій стало впровадження навчального кіно спочатку в навчально-виховний процес інституту (січень 1956 р.), а пізніше й шкіл області. Започаткування в червні 1956 р. курсів керівників практикумів із с/г, машинознавства та електротехніки потребувало нових знань та педагогічних ідей, досвід упровадження яких працівники інституту отримували, здійснюючи виробничі екскурсії, зокрема в Запоріжжя, Краснодар тощо.

Прискорення процесу перетворення звичайних шкіл у школи-інтернати (почали працювати з 1956 р.), а також прийняття у 1958 р. закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про дальший розвиток системи освіти в СРСР», яким запроваджується обов'язкове восьмирічне навчання та набуває особливого розмаху політехнічне навчання, викликають необхідність появи педагогічних новацій, що допоможуть реалізації окреслених завдань. У цей же час організовуються спочатку міські, а з березня 1956 р. і обласні «педагогічні читання», й інститут бере в них активну участь, презентуючи педагогічній та науковій громадськості області свої здобутки. Так, лише на IV читаннях, що проходили у 1957 р., було підготовлено й заслухано 110 доповідей; у березні 1958 р. – 35; за цей же період 10 кращих доповідей учителів надруковано в збірниках НДІП. Протягом 1956–1958 рр. інститутом видано понад 30 брошур науково-педагогічного спрямування, які активно використовувались педагогами області в роботі. Працівники ОІУВ представляли свої здобутки на республіканських, всесоюзних та навіть міжнародній (Женева, 1957 р.) педагогічних виставках [6, с. 59].

Кінець 1950-х – початок 1960-х років стали найбільш динамічним періодом у розвитку української науки. Прискорюється науково-технічний прогрес, відбувається розвиток насамперед фізико-математичних досліджень, а завдяки пануванню атмосфери лібералізації в країні – й гуманітарних наук, піднесення творчої та громадянської активності. Проте суттєвих системних змін ані в післядипломній освіті, ані в Хмельницькому ОІУВ не відбувається. Утім, як і в державі загалом, зростає рівень науковості, збільшується кількість шкіл передового педагогічного досвіду та опорних шкіл (педкабінети яких інститут забезпечує бібліотечками новин науково-методичної літератури); значно посилюється експериментальна робота з окремих проблем удосконалення форм і методів навчання, поєднання навчання й виховання учнів у єдиний процес, організації самостійної роботи на уроках; створюються університети та лекторії наднових і педагогічних знань.

Серед педагогічних проблем, над якими працювали науковці інституту в цей період, варто відзначити наступні: «Дослідницька робота учнів в учнівських виробничих бригадах» (1963–1965 рр.), «Організація продуктивної праці учнів у

шкільних майстернях» (1964–1968 рр.), «Психолого-педагогічні умови політехнізації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі» (1964–1968 рр.) тощо.

Кінець 1960-х – початок 1970-х років визначаються новою стратегією розвитку інституту, яку зумовила постанова уряду «Про заходи дальшого поліпшення середньої загальноосвітньої школи» (1966 р.). Вона передбачала приведення змісту освіти у відповідність з рівнем розвитку науки й підвищувала вимоги до науково-теоретичної підготовки вчителів. Розвиток школи цього періоду вимагав від учителя не лише засвоєння певної суми нових знань, але й оволодіння досвідом творчої діяльності: він із наставника, джерела інформації перетворюється на педагога-експериментатора, теоретика й практика, психолога та вихователя дитячого колективу.

Саме методисти інституту, як багатофункціональні спеціалісти, акумулювали потреби та запити педагогів і сприяли функціонуванню каналу інформаційного зв'язку від науки до вчителя. Для вирішення конкретних завдань прогнозування, оцінки та впровадження досягнень науки створювались динамічні науково-педагогічні колективи з працівників інституту, науковців Кам'янець-Подільського педагогічного інституту, Хмельницького педагогічного училища та носіїв передового педагогічного досвіду області. Проте необхідність суттєвого підвищення рівня кадрового складу інституту спонукає окремих працівників (Л. Сокольську, Г. Чорну, Г. Кліщевську, О. Галуса та ін.) до навчання в аспірантурі та перетворює їх на фахових науковців [6, с. 23].

Посилюється роль обласного інституту удосконалення вчителів як науково-методичного центру. Актуальною залишається проблема впровадження в навчально-виховний процес шкіл, дошкільних і позашкільних закладів освіти досягнень психолого-педагогічної науки. Методисти інституту намагалися побудувати систему, яка передбачала послідовність дій від вибору актуальних педагогічних ідей через осмислення, відпрацювання еталонного досвіду до його втілення в життя загальноосвітніх навчальних закладів. Працюють цільові постійно діючі семінари, актуалізується самоосвітня діяльність педагогічних працівників. Активно розвивається видавнича справа інституту – видаються плакати, посібники, брошури, буклети тощо.

У цей же період системним стало навчання в інституті керівників закладів освіти за спеціальною програмою, що передбачала не лише вивчення теорії керівництва педагогічним колективом, а й показ кращої практики. На такі курси й семінари запрошували провідних учених-педагогів з Кам'янець-Подільського педінституту та Українського науково-дослідного інституту педагогіки і психології.

В області продовжуються процеси активної апробації педагогічних ідей провідних науковців. Так, ефективне запровадження кабінетної системи в області стало результатом адаптації та впровадження в практику педагогічного дослідження «Удосконалення навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі в умовах кабінетної системи навчання», проведеного працівниками Хмельницького обласного інституту удосконалення вчителів (1970–1974 рр.).

Паралельно в навчальних закладах області на базі Дунаєвецького району проходив педагогічний експеримент (за рішенням колегії Міністерства освіти УРСР) щодо навчання дітей шестирічного віку та переведення початкової школи на трирічний термін навчання. Керівництво здійснював Науково-дослідний інститут педагогіки і психології, а науково-методичний супровід забезпечували працівники Хмельницького інституту удосконалення вчителів [6, с. 24].

Важливим етапом у розвитку педагогічної науки як Хмельниччини, так і всієї України стала ініціатива, запропонована Центральним інститутом удосконалення вчителів і підтримана Міністерством освіти УРСР. Відповідно до неї окремі інститути

удосконалення вчителів визначались як опорні, навколо них формувались творчі групи з інших інститутів, і для кожної з таких творчих груп визначалась науково-педагогічна проблема. Дніпропетровській творчій групі (керівники М. Красовицький та В. Маслов), до якої увійшов Хмельницький ОІУВ, було запропоновано опрацювання проблеми «Упровадження досягнень психолого-педагогічної науки та передового педагогічного досвіду в практику роботи обласних інститутів, методкабінетів, шкіл» [7, с. 47].

Ще одним успішним спільним педагогічним експериментом Дніпропетровської творчої групи була реалізація концепції Ю. Бабанського «Оптимізація навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі» (1979–1982 рр.). Від Хмельницького ОІУВ у складі групи працював заступник директора А. Лавренюк [7, с. 33].

Науково-педагогічні ідеї Г. Щукіної та краснодарського педагога-новатора О. Алфьорова, до реалізації яких долучився інститут, спричинили появу нових цікавих та актуальних наукових проєктів, над якими працювали наприкінці 1970-х – на початку 1980-х років науковці інституту: «Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів загальноосвітньої школи» (1976–1979 рр.) та «Формування відповідального ставлення учнів до навчальної праці» (1983–1985 рр.).

Загалом процес підготовки вчителів в області набуває випереджувального характеру. На підтвердження цього можна відзначити ще один педагогічний експеримент, необхідність якого була викликана системними змінами в суспільстві. Радянська влада поступово входила в кризовий період, освіта також піддавалась «застійним» впливам, характерним для всього суспільства. З ініціативи та під науковим керівництвом декана факультету початкового навчання Кам'янець-Подільського педагогічного інституту В. Кузя в області було проведено ґрунтовне педагогічне дослідження «Побудова навчально-виховного процесу в умовах малокомплектної школи на базі комплексу Школа-Дитячий садок» (1980–1983 рр.). Від ОІУВ до проведення експерименту було долучено кабінет дошкільної та початкової освіти. Його результатом стала не лише поява в області навчально-виховних комплексів Школа-Дитсадок, а й успішний захист докторської дисертації автором проєкту.

У цей же час з ініціативи директора інституту В. Лазорко було підтримано почин ІУВ Білорусії «Робота з педагогічними кадрами: творчий характер», що створило передумови моделювання роботи над провідними педагогічними проблемами й позитивно вплинуло на подальший розвиток колективу інституту.

У 1984 р. було зроблено спробу вивести школу з кризи, накреслено заходи з проведення реформи загальноосвітньої та професійної школи, яка мала на меті подолання наявних недоліків у системі освіти, у змісті та методах навчання й виховання. Для розробки документів щодо реалізації Основних напрямів реформи школи при Міністерстві освіти СРСР було створено творчу групу (керівник – перший заступник міністра освіти СРСР Ф. Паначин), до складу якої увійшов заступник директора ОІУВ А. Лавренюк [6, с. 25].

Кінець 1980-х – початок 1990-х років став переломним не лише для розвитку держави. Револьюційною зміною стало створення в інституті кафедр як осередків наукової та науково-педагогічної діяльності. Так, у 1987 р. було відкрито першу кафедру – педагогіки і психології (завідувач – А. Фірсов), у 1992 р. – кафедру суспільних наук (завідувач – А. Філінюк), що внесло кардинальні зміни в організацію наукової роботи інституту. Науково-дослідна робота спрямовувалася на реалізацію таких першочергових завдань: популяризація й творче впровадження в систему підвищення кваліфікації педагогічних кадрів області ідей та завдань реформи школи; проведення досліджень з проблеми науково-методичного забезпечення неперервного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів на основі системного

підходу; розвиток творчої активності педагогів у процесі дослідної роботи кафедр, реалізації обласної, районних (міських) науково-методичних проблем тощо.

Так, для розробки науково-методичних, науково-педагогічних проблем створюються творчі групи та лабораторії з різних категорій педагогічних працівників області (у 1992 р. таких було 14), діяльністю яких керують працівники кафедр та лабораторій інституту. Цими групами проводиться робота щодо опрацювання питань: підвищення рівня управлінської діяльності («Пошук»); удосконалення управління навчально-виховним процесом на основі використання комп'ютерної техніки; орієнтація молоді на педагогічні професії; психолого-педагогічні проблеми розвитку обдарованих дітей; вивчення психофізіологічних особливостей учнів; підвищення рівня гуманітарної освіти педагогів; психолого-педагогічне прогнозування розвитку дитини тощо.

Результати науково-методичної, науково-дослідної роботи висвітлюються в методичних посібниках, збірниках, методичних рекомендаціях, порадах, публікаціях у періодичних виданнях. Лише за період 1991–1993 рр. було видано 54 найменування конспектів лекцій, 123 навчально-методичних посібники (збірники, рекомендації, поради), близько 120 статей з актуальних питань перебудови освіти, підготовлено 30 доповідей, виступів на науково-теоретичних і науково-практичних конференціях, педагогічних читаннях. Кафедрами спільно з іншими організаціями проведено науково-практичні конференції: міжнародну «Велика Волинь: минуле і сучасне», всеукраїнську «Голод на Хмельниччині: причини, наслідки, уроки», міжобласну «Наш край очима допитливих», обласну «Проблеми шкільної психології» (за участю американських учених) та ін.

Становлення молодшої незалежної держави потребувало принципово нового рівня політичної свідомості та політичної культури своїх громадян. Дотепер непопулярні принципи демократизації, гуманізації та гуманітаризації, відкритості системи освіти, а також посилення уваги загальноосвітнього навчального закладу до особистості, виховання поваги до її гідності, відмова від погляду на дитину як на об'єкт впливу й утвердження її як суб'єкта педагогічного процесу, відродження національно-культурних цінностей, індивідуалізація в навчально-виховному процесі та інші було покладено в основу розвитку філософії освіти та нової концепції національної школи України. Це актуалізувало появу та детальну розробку працівниками інституту нових науково-практичних тем, спрямованих на впровадження в освітній процес вищезначених принципів. Так, зокрема, на теренах області здійснювалась апробація теми «Розвиток національного виховання школярів», науково-методичний супровід якої забезпечували працівники інституту, а автором та науковим керівником був доктор педагогічних наук, професор Кам'янець-Подільського педагогічного інституту В. Струманський. Школа національного виховання, започаткована ним, допомогла методистам перейти від теоретичного осмислення сутності національного виховання до створення та впровадження логіко-структурної моделі науково-методичного супроводу діяльності педагогів щодо формування національної свідомості учнів. Творчі здобутки науковців інституту та педагогів області з цієї теми набули широкого поширення й схвалення. На Всеукраїнській науково-практичній конференції, яка відбулась у Полтаві у 1996 р., авторська програма Хмельницької обласної школи національного виховання була визнана такими відомими науковцями, як М. Стельмахович, І. Зязун та О. Кириченко, однією з кращих в Україні [6, с. 90].

Упродовж другої половини 1990-х рр. працівниками інституту створено й запроваджено у співпраці з колективами загальноосвітніх навчальних закладів Хмельниччини авторські моделі модульно-розвивального, осмислено-концентрованого, проблемно-діалогічного навчання тощо (Г. Войтович, Л. Зазуліна,

О. Мармаза, В. Мельник, А. Харченко та ін.). Цьому сприяла форма курсової підготовки вчителів із певної проблеми на базі навчального закладу. Завдяки її застосуванню всі педагоги набували потрібних теоретичних знань та практичних навичок з обраних технологій навчання й виховання, виїздили в інші школи для обміну досвідом тощо.

Поява шкіл нового типу стимулювала розробку проблем психодіагностики, диференціації, роботи з обдарованими дітьми, й кафедра педагогіки і психології однією з перших в Україні створила уніфіковану систему психодіагностики особистості з повноцінним наповненням її інструментарієм та методиками. Упровадження профільності в педагогічній діяльності шкіл спричинило необхідність створення надійної системи психологічного супроводу профільного навчання, і науковцями інституту було розроблено курс «Основи вибору професії» з повноцінним методичним та психодіагностичним наповненням (О. Вусатюк, Л. Гундерук, О. Супрун, В. Федоров).

Постало питання створення психологічних засад менеджменту освіти загалом та класного менеджменту зокрема (управління вчителем когнітивним розвитком учня, оптимізація вчителем формування світоглядних та моральних засад становлення особистості), й ці питання опинились у колі наукової розробки працівників інституту.

Зародження ринкових відносин, розвиток малого та середнього бізнесу в Україні викликали необхідність формування економічних компетентностей вже у школярів. Розробку нової науково-практичної теми «Формування економічного мислення, економічної культури та підприємливості школярів» розпочала Т. Гільберг. Наслідком науково-методичного опрацювання результатів цього дослідження стала поява підручників та посібників, які отримали не лише гриф МОНУ та схвалення колег, а й значну популярність у загальноосвітніх навчальних закладах України.

Загострення соціальної та екологічної ситуації в Україні, посилення демографічних проблем спричинили появу науково-методичних розробок з питань здоров'язберігаючих технологій навчання та виховання (Г. Поліщук), інноваційних технологій навчання й виховання дітей з особливими потребами, нагальних проблем інтеграції дітей з особливими потребами в навчально-виховний процес, організаційних і методичних засад створення оптимальних умов для соціальної адаптації та інтеграції в суспільство дітей з особливими освітніми потребами (В. Шнайдер).

З метою широкого висвітлення актуальних проблем, що стояли перед освітою, напрямів їх вирішення в області та оприлюднення результатів упровадження в навчально-виховний процес закладів освіти досягнень психолого-педагогічної науки в інституті у 1996 р. було започатковано видання щоквартального науково-методичного журналу «Педагогічний вісник».

У 2001 р. Хмельницький обласний інститут удосконалення вчителів перетворюється на Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти – ХОІППО (рішення сесії обласної ради від 03.07.2001 № 19), система діяльності якого протягом наступних років була спрямована на розбудову національної освіти, реалізацію Концепції його діяльності відповідно до нового Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти [3]. Пріоритетом у діяльності ХОІППО стає трансформація функцій інституту та перетворення його в обласний координаційний, науково-дослідний, науково-методичний та інформаційний заклад у системі дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти для забезпечення рівного доступу до якісної післядипломної освіти відповідно до нових соціально-економічних умов розвитку України, що інтегрується в європейський та світовий простір.

Основними напрямками, в яких знаходила своє втілення наукова діяльність інституту цього періоду, були: організація післядипломної освіти педагогічних кадрів області засобами проведення курсів підвищення кваліфікації та методичної роботи в міжкурсовий період на основі досягнень психолого-педагогічної науки та практики; створення мережі експериментальних майданчиків, опорних та базових шкіл для апробування нових підходів до змісту й технологій освіти, педагогічної практики педагогів; проведення наукових та науково-методичних досліджень з проблем оновленого змісту освіти та організації навчально-виховного процесу; забезпечення тісного зв'язку навчальних закладів і відділів освіти з науковими установами. Усе це говорить про якісно новий рівень наукової діяльності цього періоду. У 2006 р. відбулась реорганізація ХОІППО, що відобразилось у змісті його наукової роботи. Було виокремлено 3 кафедри: інноваційної педагогіки і педагогічної психології (завідувач – кандидат психологічних наук, доцент В. Федоров), методик навчальних предметів та педагогічної майстерності (завідувач – кандидат географічних наук Т. Гільберг) та управління освітою, яку в січні 2009 р. було перейменовано на кафедру менеджменту та освітніх технологій (очільник – В. Гуменюк, кандидат педагогічних наук, доцент).

В інституті на той час працював 61 науковий і науково-методичний співробітник, серед них: 1 доктор наук, 2 професори, 11 кандидатів наук, 4 доценти, 2 аспіранти, 3 здобувачі вченого ступеня [4, с. 32].

За перспективним планом (2006–2010 рр.) працівники інституту здійснювали науковий пошук за 22 проблемами, розв'язання яких було спрямоване на реформування освіти в регіоні. Дослідження велись за напрямками: модернізація управління освітою, реалізація ідей особистісно орієнтованої педагогіки, розробка та впровадження перспективних інноваційних технологій навчання та виховання школярів (модульно-розвивального, осмислювально-концентрованого, особистісно орієнтованого, проблемно-діалогічного, інклюзивного навчання, громадянського виховання, формування здорового способу життя тощо).

Розширюється видавнича діяльність інституту: кафедрою менеджменту та освітніх технологій започатковується випуск науково-практичного журналу-часопису «Варіативність, Інноваційність, Результативність, Аналітичність Управління» (2008 р.), на сторінках якого відображаються актуальні проблеми управління освітою, досягнення науковців та управлінців-практиків. Ще одна подія стала новаторською не лише для наукової діяльності Хмельницького ОІППО: започатковано щорічні міжрегіональні міжкафедральні зустрічі кафедри менеджменту та освітніх технологій з колегами з Рівненського ОІППО та Волинського ОІППО.

Сучасний етап науково-дослідної роботи інституту визначався насамперед Національною стратегією розвитку освіти [1]. Для забезпечення успішного виконання основних її напрямів і завдань у 2011–2012 рр. відбулась чергова реорганізація закладу. Так, у структурі інституту було виокремлено 5 кафедр: окрім існуючих кафедри педагогіки і психології (завідувач – А. Гулеватий), кафедри менеджменту та освітніх технологій (завідувач – В. Гуменюк), виокремлюють із кафедри методик навчальних предметів та педагогічної майстерності кафедру теорії та методик природничо-математичних дисциплін і технологій (завідувач – Т. Гільберг) і кафедру теорії та методик суспільно-гуманітарних дисциплін (завідувач – В. Мацько), а у 2012 р. створюють наймолодшу з кафедр – кафедру теорії та методик дошкільної і початкової освіти (завідувач – В. Мельник). Її створено з метою здійснення цілеспрямованого науково-теоретичного та методичного супроводу підвищення професіональної компетенції педагогів початкової школи та дошкільних навчальних закладів області в умовах модернізації початкової та дошкільної освіти України – реалізації завдань Національної доктрини розвитку освіти в Україні, упровадження

нового Державного стандарту початкової освіти, Базової програми розвитку дитини дошкільного віку, програми «Впевнений старт».

Суттєве розширення меж наукової діяльності інституту, прагнення розмежувати та логічно пов'язати її теоретичний і практичний напрями (науково-дослідну та дослідно-експериментальну роботу), а також зростання вимог щодо оформлення їх результатів і впровадження в практику діяльності навчальних закладів спричинили реорганізацію НМЦ моніторингових досліджень та ЗНО у НМЦ організації наукової роботи та моніторингових досліджень, а також створення нового НМЦ координації дослідно-експериментальної та інноваційної роботи (його мета – налагодження системної координації та науково-методичного супроводу інноваційної, дослідно-експериментальної роботи в області).

Оскільки заклад післядипломної педагогічної освіти не є класичним вищим навчальним закладом або науковою установою, головна мета яких – продукувати наукові ідеї та втілювати їх у науковий продукт, то основні акценти наукової діяльності ставились на тому, щоб досягнення психолого-педагогічної науки, провідних науковців України та світу адаптувати та впроваджувати в навчально-виховний процес загальноосвітніх, дошкільних і позашкільних навчальних закладів, у практику діяльності як окремих педагогів, так і освітніх закладів загалом. Тому головний аспект наукової діяльності Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти – науково-практичний, що й прослідковувалось у всі періоди діяльності закладу.

Нині науково-дослідницька робота має системний, комплексний характер, охоплює важливі аспекти теорії й практики післядипломної освіти, орієнтована на одержання нових науково-прикладних результатів та їх ефективне використання в практичній діяльності.

Упродовж останніх років вона спрямовувалась за загальноінститутською темою «Шляхи модернізації діяльності керівних та педагогічних працівників щодо підвищення якості освіти у загальноосвітніх навчальних закладах». Над її розробкою працювали насамперед науково-педагогічні працівники кафедр. У 2016 р. 33 науково-педагогічні працівники працювали на 31 штатній посаді 5 кафедр. Серед них – 4 доктори наук, 22 кандидати наук, 1 професор, 15 доцентів.

Профілі кафедр визначили напрями їх наукової діяльності та кафедральні теми (у рамках загальноінститутської):

1. Психолого-педагогічні засади оптимізації професійної діяльності педагогів шляхом реалізації сучасних концептів освіти дорослих (кафедра педагогіки і психології).

2. Модернізація управління професійним розвитком керівників загальноосвітніх навчальних закладів у регіональній системі післядипломної педагогічної освіти (кафедра менеджменту та освітніх технологій).

3. Науково-методичне забезпечення діяльності вчителів суспільно-гуманітарних предметів в умовах модернізації освіти (кафедра теорії і методик викладання суспільно-гуманітарних предметів).

4. Науково-методичний супровід діагностики компетентностей у процесі вивчення предметів природничо-математичного і технологічного циклів (кафедра теорії та методик викладання природничо-математичних дисциплін і технологій).

5. Шляхи модернізації діяльності керівних та педагогічних працівників щодо підвищення якості освіти у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах (кафедра теорії та методик початкової і дошкільної освіти).

У рамках кафедральних тем упродовж 2016 р. розроблялось 27 індивідуальних, із них 4 нові теми було розпочато у 2015 р., 7 – у 2016 р.

Науково-практична діяльність кафедр поєднується та доповнюється науково-практичною діяльністю методичних центрів. Методистами інституту вибудовано систему, яка передбачає послідовність дій від вибору актуальних педагогічних ідей через осмислення, відпрацювання еталонного досвіду до його втілення в життя навчальних закладів області.

Безпосередньо до наукових пошуків долучаються працівники науково-методичних центрів, які активно працюють над власними дисертаційними дослідженнями. За тематикою їх роботи можуть як перекликатися з функціональними обов'язками, так і здійснюватися за індивідуальним планом, що визначається науковими вподобаннями авторів. У цьому напрямі працюють методичні працівники інституту: С. Баля, І. Гіджеліцький, І. Дяків, Ю. Каліночкіна, А. Кучерук, С. Мітягіна, І. Міщенко, Л. Пастух, І. Фрига та ін. Такі наукові пошуки завершилися захистом дисертацій: науковий ступінь кандидата історичних наук (доктора філософії в галузі історії) здобула І. Міщенко, методист НМЦ координації та методичного забезпечення роботи громадського самоврядування та соціально-економічної діяльності закладів освіти (2015 р.); науковий ступінь кандидата психологічних наук (доктора філософії в галузі психології) здобула Л. Пастух, завідувач обласного центру практичної психології та соціальної роботи (2016 р.).

Захистила докторську дисертацію та здобула науковий ступінь доктора історичних наук доцент кафедри теорії та методик суспільно-гуманітарних дисциплін С. Маркова (2016 р.).

Результати наукової роботи працівників презентуються та апробуються на наукових зібраннях (конференціях, круглих столах, науково-практичних семінарах, міжкафедральних засіданнях тощо). Так, інститутом упродовж 2016 р. було організовано й проведено 15 таких заходів, із них: 1 міжнародну та 1 всеукраїнську конференції, 1 педагогічні читання, 1 інтернет-форум, решта – заходи обласного та регіонального рівнів. Вони були присвячені питанням науково-методичного супроводу навчально-виховного процесу, управління професійним розвитком педагогічних, керівних і методичних кадрів освіти, патріотичного та екологічного виховання тощо.

Низку конференцій було проведено в режимі традиційного вебінару із застосуванням платформи «AdobeConnectPro». Окрім очних учасників, на віртуальний зв'язок через платформу мали змогу виходити учасники з будь-якої точки світу, а не лише нашої області. Вони могли долучатися до дискусії, висловлювати в чаті свої думки, ставити запитання. Ця досить нова форма проведення конференцій не лише дала суттєву економію коштів на організацію цих заходів, а й значною мірою зробила участь доступнішою та простішою, дозволила скоротити транспортні видатки учасників та зекономити їхній час.

Загалом за результатами цих наукових зібрань було підготовлено 6 збірників наукових праць, видрукованих інститутом та розміщених на сайті ХОІППО, ще 2 знаходяться в процесі формування. Результати науково-методичної, науково-дослідної роботи висвітлюються також у методичних посібниках, методичних рекомендаціях, збірниках, публікаціях у періодичних виданнях тощо.

Проте такого роду діяльність не є самоціллю, адже головні споживачі нашого наукового продукту – освітяни дошкільних, позашкільних та загальноосвітніх закладів області. І їх професійне зростання та вдосконалення – це не лише проходження курсів підвищення кваліфікації один раз на п'ять років, а системна робота в міжкурсовий період, і не тільки методичного характеру (хоча, безумовно, першими й найближчими помічниками та порадами вчителів є методисти Р/ММК).

Тому науково-теоретичні, науково-практичні й науково-методичні заходи, що організовуються та проводяться інститутом, – це не лише презентація діяльності

його працівників. ХОІППО виконує роль трибуни для педагогів області, які продукують власні педагогічні ідеї, методики, мають цікаві напрацювання, готові не тільки поділитися ними з колегами, а й вислухати їх думку, іноді схвальну, захопливу, а іноді, можливо, й критичну. А ще науковці інституту допомагають освітянам у здійсненні власного наукового пошуку та презентації його результатів.

І практично у всіх заходах, що організовуються інститутом, учителі беруть активну участь, презентуючи свої напрацювання. Такого роду діяльність – не тільки один із можливих шляхів професійного зростання для педагогів області, а й можливість заявити про себе, про свій навчальний заклад. Так засвічуються не лише «зіркові» учні, а й «зіркові» педагоги.

Щодо інших можливостей оприлюднення результатів наукових пошуків учителів області, то вони реалізуються через конкурси педагогічної майстерності, через обласну педагогічну виставку «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування», але це вже інший напрям діяльності інституту.

Ще один напрям науково-дослідницької діяльності – дослідно-експериментальна робота (далі – ДЕР). Безумовно, вона не є основним видом діяльності ні для нашого інституту, ні для освітньої установи, на базі якої вона здійснюється, і проводиться на добровільних засадах (за рішенням педради навчального закладу про здійснення такої діяльності). Розпочинається ДЕР після затвердження заявки та програми ДЕР наказом Міністерства освіти і науки України (ДЕР всеукраїнського рівня) або наказом Департаменту освіти і науки Хмельницької ОДА (ДЕР регіонального рівня).

Одні з головних завдань цієї діяльності – удосконалення процесу трансформування наукових ідей у практику роботи школи, пошук шляхів підвищення якості безперервного навчання педагогічних працівників, розвиток їхньої професійної майстерності, формування навичок науково-дослідницької роботи. І останнім часом дедалі вагомішими стають дослідження окремих вчителів та педагогічних колективів, спрямовані на вдосконалення навчально-виховного процесу; розширюється мережа закладів із статусом експериментальних.

Так, упродовж 2014–2016 рр. завершено ДЕР регіонального рівня з п'яти тем: «Проектування моделі школи-родини на базі загальноосвітніх навчальних закладів І–ІІ ст.» (науковий керівник Л. Буймістер); «Соціалізація випускників шкіл-інтернатів» (науковий керівник Н. Клімкіна); «Теоретико-технологічне забезпечення моделі «Школи повного дня» на базі НВК № 5 м. Славути» (науковий керівник Л. Зазуліна); «Підвищення рівня якості освіти шляхом розвитку позитивної мотивації учнів» на базі навчальних закладів Віньковецького району (науковий керівник Г. Войтович); «Психолого-педагогічні засади створення умов для соціальної адаптації та інтеграції в суспільство дітей з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» на базі навчальних закладів м. Хмельницького та Кам'янця-Подільського (науковий керівник Р. Попелюшко).

У 2015 р. розпочато роботу з 2 тем всеукраїнського рівня: «Психолого-педагогічне забезпечення особистісно зорієнтованої освіти на засадах гуманної педагогіки в середньому загальноосвітньому навчальному закладі» на базі Хмельницької середньої ЗОШ І–ІІІ ступенів № 22 імені Олега Ольжича та «Хмарні сервіси в освіті» на базі НВК № 10 м. Хмельницького.

Загалом сьогодні в області працює 54 експериментальних навчальних заклади, з яких 41 має статус всеукраїнського рівня (працюють з 12 тем), 13 – регіонального (7 тем).

Важливою умовою науково-дослідної, дослідно-експериментальної роботи в освітніх установах є кваліфікована наукова підтримка, яка здійснюється у формах наукового керівництва та наукового консультування працівниками нашого інституту й

інших вузів, а також патронаж з боку Р/ММК. Задля їх забезпечення інститутом проводиться серйозна попередня робота щодо підбору кандидатур на здійснення такого роду діяльності, ретельний аналіз на стадії підготовки. Проте ми не прагнемо накласти монополію на цей процес, ми прагнемо забезпечити якнайвищий фаховий профільний рівень наукової підтримки. А тому на запити навчальних закладів щодо початку ДЕР можемо запропонувати в якості керівників і науковців з інших вищих навчальних закладів. До прикладу, керівником ДЕР регіонального рівня «Створення інформаційного середовища навчального закладу» (Білогірський НВК «Середня загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів ім. І.О. Ткачука, гімназія») нами запропоновано й затверджено С. Петровського, доцента Хмельницького національного університету.

Підсумовуючи зазначене, варто розглянути питання методології формування наукової проблематики інституту. Як нині формується порядок денний наукових досліджень кафедр? Хто виступає їх замовником? Таких напрямів формування існує декілька.

Безумовно, тематика досліджень зорієнтована насамперед на виконання державних та регіональних програм і проектів, на розв'язання глобальних і системних проблем у галузі освіти, тобто замовниками виступають держава, органи управління освітою різних рівнів. Протягом усієї історії існування інституту напрями цієї діяльності визначались як політичним вектором держави, так і основними напрямками стратегічного розвитку освітньої галузі [1, 2, 3].

Зокрема, на виконання таких «держзамовлень» спрямовувались: тематика науково-дослідної роботи кафедри теорії та методик дошкільної та початкової освіти «Науково-методичне забезпечення діяльності педагогів початкових класів та дошкільних навчальних закладів в умовах впровадження нового Державного стандарту початкової освіти та програм розвитку дошкільників», індивідуальні теми науково-дослідної роботи науково-педагогічних працівників кафедри менеджменту та освітніх технологій Ю. Каліночкиної «Організаційно-педагогічні умови функціонування освітнього округу» та О. Ковальської «Менеджмент розвитку інноваційної культури педагогів в умовах діяльності освітнього округу», старшого викладача кафедри теорії та методик суспільно-гуманітарних дисциплін Л. Мельник «Проблема відкритого суспільства: соціогуманітарні аспекти (виклики тисячоліття, завдання освіти в Україні» тощо. Так, за рекомендацією Департаменту освіти і науки ОДА в плані роботи інституту на 2016 р. з'явилась тема регіональної конференції екологічного спрямування, яка була успішно реалізована й стане традиційною.

Реагуючи на пропозиції наукової громадськості, на передові педагогічні ідеї провідних науковців України та світу, вбачаючи в їх реалізації на теренах області суттєві перспективи для навчальних закладів, а головне – для дітей та молоді, підвищення якості їх освіти, обираємо нові науково-дослідницькі теми щодо втілення цих ідей у практику. Це другий шлях формування наукової тематики. Зокрема, таким шляхом долучені до дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня з впровадження курсу «Фінансова грамотність» два навчальні заклади м. Хмельницького (ЗОШ № 15 та ліцей № 17). Координатором виступає Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (методист Д. Галкін). Так було актуалізовано тему кафедри теорії та методик викладання природничо-математичних дисциплін і технологій «Науково-методичний супровід діагностики компетентностей у процесі вивчення предметів природничо-математичного і технологічного циклів» та індивідуальні наукові теми її працівників.

Третій шлях, який нами вбачається як один із найбільш перспективних саме для формування тематики ДЕР, – це запити від користувачів наших науково-освітніх послуг, від навчальних закладів, конкретних педагогів та педагогічних колективів.

Варто зазначити, що практично всі ДЕР регіонального рівня в області сьогодні реалізуються саме з ініціативи навчальних закладів.

І, нарешті, особистість конкретного педагога, його індивідуальні наукові інтереси, його наукові ідеї, бачення наукової проблематики сьогодення, його креативність – це ще один (і чи не найвагоміший) із факторів, що впливають на вибір конкретної теми. До прикладу:

- «Застосування імпліцитних теорій та системного підходу до встановлення та розв’язування феноменологій проблем сучасного вчителя» (Г. Войтович);

- «Формування прогностичної компетентності педагогів в умовах модернізації освіти» (С. Білошицький);

- «Формування громадянської компетенції учня засобами вивчення історії рідного краю» (Г. Кенц);

- «Формування лінгвокультурологічної компетентності вчителів української мови та літератури в контексті модернізації освіти» (О. Місінкевич);

- «Педагогічні умови формування просоціальної поведінки старшокласників» (Н. Клімкіна);

- «Педагогічні умови формування інноваційної особистості вчителя початкової школи в умовах трансформативної освіти» (О. Гулько);

- «Підвищення рівня емоційної саморегуляції педагога шляхом оволодіння саногенним типом мислення» (О. Шевчишена) тощо.

Виконуючи одне з основних завдань, що стоять перед ним (проведення наукових досліджень, розробка й впровадження інноваційних педагогічних технологій у практику роботи навчальних закладів), Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти впродовж усього періоду свого існування здійснював наукову роботу. Вона мала різні форми та практичну спрямованість, і в різні періоди напрями цієї діяльності визначались як політичним вектором держави, так і основними напрямками стратегічного розвитку освітньої галузі.

Підсумовуючи, варто зазначити, що наукову діяльність Хмельницького інституту й загалом закладів післядипломної педагогічної освіти вирізняє наступне: наукова діяльність – не для самої науки, не формальна, а максимально адаптована до потреб освітньої галузі. Вона тримає руку на пульсі освіти, держави, освітнянської спільноти області, окремих регіонів та конкретних навчальних закладів. Ми чуємо й намагаємось реагувати на проблеми, що з’являються, на запитання, що виникають. І від того, наскільки добре працюватимуть такі канали зв’язку, залежатиме результативність роботи.

Список використаних джерел та літератури

1. Національна стратегія розвитку освіти на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/> – Назва з екрану.

2. Положение о республиканском, краевом (областном) институте усовершенствования учителей // Советская педагогика. – 1939. – №12. – С.41-44.

3. Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти. Затверджено наказом МОНУ № 538 від 17.11.2000 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0651-01/> – Назва з екрану.

4. Вашеняк І. Б. Науково-освітня діяльність Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти: ретроспективний аналіз / І.Б. Вашеняк // Післядипломна педагогічна освіта та методична служба на Хмельниччині: історія поступу (до 75-річчя Хмельницького ОІППО) / Зб. наук. пр. [ред. кол.: В.Є.Берека (гол.) та ін.]. – Хмельницький : ПП Мельник А.А., 2014. – С. 13-22.

5. Вашеняк І. Б. Науково-освітня діяльність Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти: історичний аспект / І. Б. Вашеняк // *Післядипломна освіта в Україні*. – 2015. – № 1 (36). – С. 50-54.

6. Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. Історія, події, особи (до 75-річчя інституту) / [ред. кол.: О.Ф.Попик (гол.) та ін.]. – Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д.Г., 2014. – 224 с., іл.

7. Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України: історія та розвиток / [ред. кол.: В.В.Олійник, Л.І.Даниленко та ін.]. – К. : Логос, 2003. – 144 с.

1.7. Інноваційна діяльність на базі інституту післядипломної педагогічної освіти: ретроспективний огляд і перспектива

Міжнародні дослідження висвітлюють глобальну проблему цивілізаційного поступу людства: щорічне оновлення близько 5% теоретичних та 20% фахових знань унеможливають підготовку людини до професійної діяльності на все життя. Безперервність освіти виступає у сучасному культурно-освітньому контексті як ідея, принцип навчання, якість освітнього процесу, умова становлення людини [19; 26]. Національна стратегія розвитку освіти на тлі процесів децентралізації управління в Україні проголошує необхідність приведення освітньої галузі у відповідність до вимог інноваційного сталого розвитку суспільства, економіки та врахування запиту особистості, забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними здібностями [23]. Процеси модернізації освітньої галузі в Україні, пов'язані із соціально-економічними, політичними, культурологічними перетвореннями у суспільстві та орієнтовані на європейські зразки, породжують багато питань, що потребують вирішення. Адже Нова школа потребує нового вчителя, здатного формувати особистість, її громадянську позицію, загальні та професійні якості, необхідні для успішного життя [20]. Одне з таких питань – про доцільність існування інститутів післядипломної педагогічної освіти, їхні функції, роль в інноваційних процесах, у розвитку регіону тощо.

У проекті закону України «Про післядипломну освіту» [25] одним з провідних напрямів діяльності визначено «розроблення, підтримку, апробацію та провадження інноваційних технологій на підприємствах, в установах, організаціях відповідної галузі господарства або сфери діяльності». Актуальність даної проблеми й обумовили мету нашої публікації: провести ретроспективний аналіз ролі Хмельницького інституту (ХОІППО) в інноваційних процесах регіональної освіти на прикладі кафедри педагогіки та психології й, зокрема, діяльності автора статті. Ретроспекцію ми використали як спосіб звернення до минулого для збереження корисних надбань, виявлення в ньому зародків нових тенденцій задля осмислення стратегії й тактики модернізаційних перетворень із врахуванням минулого досвіду.

На наш погляд, в інноваційній діяльності інститутів післядипломної освіти варто виділити кілька суттєвих напрямів. По-перше, це підготовка вчителя до інноваційної діяльності у курсовий період (зміст курсу з інноваційної педагогіки, практика з ознайомленням із відповідним досвідом). По-друге, надання допомоги методичним службам інформування, консультування, створення баз даних, поширення досвіду, проведення семінарів, конференцій, конкурсів, та багато іншого у міжкурсовий період. По-третє, це інновації у діяльності самих інститутів: запровадження сучасних форм, методів, засобів, цілісних технологій підвищення кваліфікації педагогічних працівників тощо. По-четверте, безпосереднє керівництво інноваційною або дослідно-

експериментальною діяльністю навчальних закладів, угруповань або окремих педагогів.

Проблемам розвитку, визначенню головних завдань і функцій системи післядипломної педагогічної освіти та її складових присвячені роботи М. Дробнохода, І. Жерносека, М. Красовицького, С. Крисюка, Ю. Кулюткіна, І. Лугового, В. Маслова, В. Олійника, Н. Протасової, В. Пуцова, В. Руссола, Л. Сніцара, П. Худомінського. Різні аспекти базової й післядипломної педагогічної освіти представлено в працях Н. Білик, Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, Н. Калініченко, А. Кузьмінського, В. Лугового, О. Чернишова та ін. Акмеологічний підхід спрямований на вдосконалення людини, допомогу в досягненні нею вершин у фізичному, духовно-моральному і професійному розвитку, гуманізацію цього розвитку розробляли Б. Анан'єв, О. Бодальов, Ю. Гагін, Г. Данилова, А. Деркач, Н. Кузнєцова, Н. Кузьміна, М. Максимова, А. Маслоу, М. Рибников, С. Пожарський та ін. Зміст, форми та методи підвищення кваліфікації, вимоги та критерії готовності педагогів до інноваційної діяльності висвітлено в чисельних працях науковців та практиків (Л. Даниленко, І. Дичківська, М. Кларин, Н. Клокар, О. Козлова, О. Мариновська, О. Савченко, В. Сластьонін, Е. Соф'янц, Т. Скрябіна, В. Урський, Л. Чернігова, В. Химинець, Н. Юсуфбекова).

В. Олійник зазначає, що системоутворювальним фактором післядипломної педагогічної освіти є, був і залишається його зміст, визначення якого є методологічним принципом «двобічності»: врахування соціального запиту (зокрема, кваліфікаційних вимог) та індивідуальних потреб педагога [24]. Відповідно, головними компонентами системи вдосконалення професіоналізму педагогічних працівників з питань інноваційної діяльності нами визначено: теоретико-концептуальні засади; мету та цілі діяльності, які детермінуються соціальним замовленням суспільства та запитом школи, педагога (на основі діагностики, моніторингу); мотивація; умови функціонування системи (управління, науково-методичне забезпечення, навчально-методична база тощо); зміст підвищення кваліфікації та перепідготовки педкадрів; організаційні форми, методита засоби роботи; результати функціонування (готовність до інноваційної діяльності).

За останні десятиріччя нами проводилось емпіричне та наукове дослідження щодо доцільності змісту, форм та методів підвищення кваліфікації вчителів з питань інноваційної педагогіки. Експеримент, анкетування, тестування, бесіди, вивчення результативності діяльності (відкриті уроки, семінари, конкурси, ярмарки, презентації досвіду, проекти тощо) висвітлили загальну проблему. Педагоги недостатньо володіють як теоретичними, так і практичними засадами інноваційного пошуку, а відтак, організовуючи процес, не завжди усвідомлюють конкретний результат. Вони практично не оперують поняттями «педагогічні технології, їх класифікація», «інновації», «інноваційна діяльність», «компетентність», «проект», «творча особистість школяра», «критичне мислення» тощо. З одного боку, це недолік, породжений різноманітністю підходів, дефініцій та тлумачень сучасної педагогіки та психології. Наприклад, дуже важко вчителям розібратись, чому дослідно-експериментальна робота не є інноваційною; вчитель губиться у «розмаїтті» підходів: людиноцентричному, аксеологічному, акмеологічному, синергетичному тощо. Тому складання науково обґрунтованого тезаурусу понять сучасної педагогіки як відносно уніфікованого теоретичного інструментарію побудови різноманітних продуктивних моделей освіти є нагальною потребою сьогодення. За її відсутності перед системою підвищення кваліфікації вчителів стоїть завдання – сформулювати у слухачів адекватний понятійний апарат з питань інноваційної педагогіки.

Ще одна об'єктивна перешкода – недостатня технологічність розробок «інновацій». Наприклад, МОН України в критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів (2008, 2011 роки) пропонував альтернативні засоби оцінювання – рейтингову

систему або «портфолію». Проте не було представлено ані принципів, ані переліку видів діяльності, ані засобів, норм та критеріїв оцінювання, ані механізму нарахування та переведу балів у дванадцятибальну шкалу. Аналогічна ситуація з «компетентностями»: вчителі не можуть пояснити, з яких конкретних понятійних та структурних елементів складається «інформаційна», «комунікативна» та інші компетенції. А відтак – їх структурувати (розкласти на конкретні «вимірювальні складові») та оцінювати. Достатньо тільки подивитись на формулювання триєдиної мети, яка не дає уявлення про реальний кінцевий «продукт» уроку. Наслідком є застосування малоефективних систем, форм, засобів навчально-виховного процесу. Спостереження за діяльністю педагогів на уроках, різноманітних конкурсах, практиці дозволяє стверджувати, що вчителі більше орієнтовані на «процес», аніж на «результат». Це характерно й для позаурочної діяльності, особливо під час проведення так званих «заходів».

Ми також констатуємо, що на сьогоднішній день (за опитуванням у групах курсової підготовки) значно поменшала частка вчителів, які запроваджують навіть доступні технології: рейтингову систему, ділові ігри, проекти тощо. А використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у деяких вчителів зводиться до підготовки презентацій учнями із заданих тем (при цьому школярі обізнані лише з теми власної презентації). За такого постійного застосування презентації не сприяють отриманню цілісних знань з предмету.

Певні труднощі в організації курсової підготовки на базі інституту з формування інноваційної компетентності педагогів полягають в обмеженій кількості годин та їх «розпорошеності»: у різних модулях питання інноваційної діяльності висвітлюються різними викладачами та методистами у різних аспектах. Тому об'єднуючим «ядром» курсу з педагогічної інноватики нами визначено підмодуль «Сучасні дидактичні системи шкільної освіти: зміст і технології запровадження».

Саме на таких засадах був розроблений навчально-методичний посібник з курсу «Педагогічна інноватика» як частина професійного (психолого-педагогічного) модуля в програмі курсової підготовки [9]. Зазначимо, що він отримав перше місце на всеукраїнському конкурсі навчально-методичних посібників для системи післядипломної педагогічної освіти у 2011 році. Даний доробок містить чітко визначені мету і завдання курсу; очікуваний результат щодо знань, умінь та установок слухачів; програму; тематичний план; зміст лекцій, практичних занять, тренінгів, діагностичні матеріали щодо готовності вчителя до інноваційної діяльності; досвід з інноваційної діяльності педагогів області. Дуже важливим в реалізації змісту підвищення кваліфікації є вибір адекватних форм навчання й забезпечення їх результативності.

Останні роки провідним аспектом вдосконалення існуючої системи післядипломної освіти нами обрано стратегію і тактику, спрямовану на саморозвиток та самовдосконалення вчителя. Методологічний концепт підвищення кваліфікації педагогів відображає взаємозв'язок і взаємодію людиноцентричного, системного, аксіологічного, андрагогічного та акмесинергетичного підходів до вивчення проблеми сприяння особистісно-професійному розвитку особистості [8]. Це обумовило пошук таких форм та засобів навчання, які б максимально пробуджували та включали внутрішні резерви та механізми прогресивного поступу самої особистості. Запровадження акметектонічного аспекту в курсову підготовку надає можливість переорієнтувати регіональну систему підвищення кваліфікації на самоорганізацію професійного розвитку, самовдосконалення, самореалізацію вчителя в професійній діяльності, що сприятиме підготовці соціально активних, творчих фахівців, свідомо здатних до свободи вибору і свободи дій, до самовідповідальності, що, безумовно, позитивно впливатиме на якість шкільної освіти.

З метою забезпечення запиту слухачів, різних за фахом, досвідом роботи, мотивацією була розроблена система моніторингу для діагностики готовності вчителя до інноваційної діяльності.

При виборі інструментарію дослідження ми керувались принципами адекватності, доступності, оптимальності, об'єктивності, раціональності тощо. Були використані такі методи: анкетування, опитування, векторний аналіз готовності вчителя до проектно-впроваджувальної діяльності О. Мариновської, заповнення діагностичних карт вчителем та учнями, тестові перевірки, відвідування занять, експертне оцінювання, самооцінка, оцінювання матеріалів та діяльності із поширення власного досвіду тощо [22].

Для оцінювання професійно-особистісної готовності вчителя до інноваційної діяльності обрано п'ять основних аспектів. По кожному з них виділено ключові параметрами з відповідними методиками вимірювання та оцінювання.

I. Мотиваційно-смысловий: мотиваційно-орієнтаційний компонент.

II. Знано-когнітивний: знання про специфіку та сутність технологічного підходу; знання про концепцію, специфіку, особливості та дидактичні можливості технології; знання теоретичних засад проектування.

III. Операційно-технологічний: технологічні вміння роботи за технологією; проектування діяльності із запровадження; вміння розробляти зміст та проводити навчальні блоки з предмету за обраною технологією; вміння створити позитивне психолого-педагогічне середовище.

IV. Інтелектуально-креативний: характер діяльності за технологією (репродуктивно-адаптивний чи інноваційно-конструктивний); наявність та якість авторських розробок та матеріалів.

V. Рефлексивно-корегуючий (акмеологічний аспект): рефлексія особистісної діяльності; рефлексія результативності навчальних досягнень та розвитку учнів; корегуюча діяльність вчителя; діяльність із самовдосконалення (складання акмеограми).

Комплексна оцінка: визначення загального рівня особистісно-професійної готовності до запровадження даної технології.

Низький рівень (інтуїтивний) – вчитель не готовий до роботи за обраною технологією з причини початкової адаптації у професії або відсутності мотивації та стимулів (потреби); він більше керується емоціями, ставиться до інновації як до альтернативної діяльності, не має системних знань тощо.

Середній рівень (репродуктивний) – вчитель у цілому володіє теоретичними та практичними засадами, може локально апробувати навчальні заняття за технологією; педагогічна рефлексія не сформована; варто оцінювати перспективу щодо його подальшої діяльності за даною технологією.

Достатній рівень (пошуковий) – вчитель володіє теоретичними та практичними засадами, готовий до роботи за технологією в системі; здатний до аналізу власних успіхів та недоліків.

Високий рівень (творчий) – вчитель глибоко осмислює теоретичні та практичні питання, має власну систему викладання предмету за обраною технологією, авторські матеріали, публікації; працює на основі діагностики та прогнозування; вміє оперативно корегувати педагогічний процес; має право на проведення майстер-класів, на участь у підвищенні кваліфікації вчителів на курсах чи у міжкурсовий період тощо [11].

За останні двадцять років на базі ХОІППО були апробовані різні за змістом та формою курси підвищення кваліфікації. У 2000 році нами було завершено експериментальне дослідження з втілення проблемно-діалогічного підходу й створено дидактико-діалогічну модель (ДДМ) курсової підготовки вчителів. Навчання

за ДДМ було спрямовано на підготовку освітян до діалогізації педагогічного процесу, партнерської взаємодії його учасників [5]. Одночасно проблемний підхід обумовив освоєння вчителями активних форм та методів розвивальної педагогіки. Групи формувались за бажанням, в них були вчителі різних предметів і психологи, що забезпечило додатковий позитивний ефект. Відповідно до структури діяльності зі створення діалогічного простору зміст курсу склали чотири тематичних блоки: «Діалогізація педагогічного процесу як втілення ідей гуманістичної педагогіки», «Організації діалогічної взаємодії учасників педагогічного процесу», «Проблемність і діалогічність – методологічна основа дидактичного процесу в системі розвивального навчання», «Форми та методи проблемно-діалогічного навчання у педагогічному процесі». Кожний блок є відносно завершеною частиною програмового матеріалу, що вивчається на всіх рівнях: теоретико-методологічному, методичному та конкретно-практичному. Навчання відбувалось протягом чотирьох тижневих сесій із двомісячними перервами, протягом яких педагоги виконували практичні завдання. Критерієм реалізації змісту курсової підготовки було визначено зміни мотиваційно-діяльнісної установки щодо гуманізації власної діяльності та досягнення певного рівня теретико-методологічних, методичних і практичних знань та вмінь по створенню діалогічного простору педагогічного процесу [18].

Проте з'ясувалось, що, повернувшись до школи, вчитель самотужки не може поширити ідеї та придбані вміння (з різних причин) навіть у своєму колективі. Попутно зауважимо, що далеко не всі колективи, які прагнуть проведення курсів з питань інноваційної діяльності на базі свого закладу, реально готові до цього.

Тому наступним варіантом в апробації ефективних форм підвищення кваліфікації були проблемні курси на базі шкіл, які прагнуть і готові запроваджувати нові технології. Проблематика курсів стосувалась розробки та впровадження сучасних педагогічних технологій, наприклад: «Застосування проблемно-діалогічного навчання як умови інтелектуально-особистісного розвитку учнів»; «Запровадження технології осмислювально-концентрованого навчання (ОКН); «Трансформація сучасних педагогічних ідей у практику роботи школи» тощо.

Безумовно, ефективності курсової підготовки сприяють й доцільно підібрані й результативно організовані різноманітні форми: розробка проектів [10], портфоліо [3], відеосемінари [9, с. 71-74], кейс-метод [7], які мають відповідний рівень дидактико-методичного забезпечення. Такі заняття не лише активізують слухачів: методика їх проведення є певним зразком для втілення у шкільну практику. Застосування он-лайн навчання поки що поширюється на проведення вебінарів, дистанційного тестування та діагностики.

Технологією, яка сприяє вдосконаленню професійної компетентності педагога, є створене нами «акмепортфоліо» вчителя. На практиці портфоліо педагогів найчастіше виконують презентативну або накопичувальну функції й розробляються лише для атестації, участі в конкурсах, методичних заходах. Такі статичні портфоліо не сприяють стимулюванню, плануванню власного вдосконалення й поступу вчителя. Тому «акмепортфоліо» мав стати дієвим інструментом сприяння особистісно-професійному розвитку педагога на найближче майбутнє та на перспективу. Ми розглядаємо його як системний засіб поєднання діяльності вчителя на курсах та у міжкурсний період [2]. Задля розробки «акмепортфоліо» ми використали проектну технологію.

На діагностико-прогностичному етапі були вивчено й проаналізовано науково-практичні розробки з даного питання, ступінь поінформованості вчителів школи з даного питання; організовано ознайомлення із джерелами інформації щодо створення педагогічних портфоліо, їх видів тощо. Наступним кроком була розробка теоретико-концептуальних засад, призначення, функцій портфоліо, опис конкретної

моделі. Прогнозувалось, що запровадження акмепортфоліо надасть можливість переорієнтувати вчителя на самоорганізацію професійного розвитку, самовдосконалення, самореалізацію в умовах інноваційної діяльності. Концепція створення акмепортфоліо поєднувала три взаємопов'язані концепти: методологічний, теоретичний та технологічний.

Методологічний концепт відображав взаємозв'язок і взаємодію основоположних підходів до вивчення проблеми сприяння особистісно-професійному розвитку вчителя, а саме: людиноцентричного, системного, аксіологічного, андрагогічного, акмесинергетичного.

Теоретичний концепт містив обґрунтування конкретної моделі (портфоліо) сприяння особистісно-професійному розвитку педагога на засадах акметектоніки (один з напрямів акмеології, який орієнтує на пошук внутрішніх резервів самозростання). *В основу теоретичної побудови моделі акмепортфоліо були покладені ідеї професійно-особистісного розвитку педагога в єдності осмислення Минулого, усвідомлення Теперішнього та прогнозування Майбутнього* [1].

Технологічний концепт представляв загальний опис акметектонічної моделі портфоліо з відповідним змістовим та інструментальним забезпеченням й технологією її реалізації.

Основними функціями «акмепортфоліо» було визначено:

- інформаційно-накопичувальна (накопичення, структурування та збереження інформації);
- діагностично-рефлексивна (визначення динаміки розвитку, особистісно-професійного поступу вчителя, самоаналіз);
- оцінювальна (як засіб оцінювання та самооцінювання педагогічної діяльності);
- мотиваційно-стимулююча (як засіб складання траєкторії особистісно-професійного розвитку, програми, її виконання).

Основним завданням організаційно-підготовчого етапу була розробка проекту [8] зі створення моделі акмепортфоліо, розрахованого на 2 роки.

На діяльнісному етапі відбувалась реалізація проекту. Вона почалась із створення структурної моделі акмепортфоліо, яка надалі заповнювалась відповідними матеріалами. Заповнення та апробацію моделі здійснювала вчитель «Основ здоров'я» НВК № 5 м. Славути С. Ліскова [17]. У процесі такої діяльності відбулась корекція складових портфоліо, конкретне заповнення інформацією, діагностико-аналітичними матеріалами (участь психолога школи, заступників директора) тощо. Аналіз власного Минулого дозволяє дати відповіді на питання: які внутрішні та зовнішні чинники сприяли вибору педагогічної професії; визначити «точки біфуркації»: поворотні моменти життя, причини, які обумовили саме такий вибір (свідомий чи несвідомий) із можливих сценаріїв розгортання подій. Осмислення Теперішнього полягає в самооцінці правильності професійного вибору, реальних досягнень, умов, ступеня реалізації власного потенціалу, задоволення від праці, оточення, комплекс потрібних для професійної діяльності нормативно-правових, дидактичних, методичних матеріалів тощо. Прогнозування Майбутнього – це вибудова траєкторії власного вдосконалення, кар'єрного поступу на найближчий час та на перспективу; тут представлена й програма щоденної підтримки власного здоров'я (та нарахування балів за її виконання).

Кожен розділ має свою структуру, зміст, критерії оцінювання, способи заповнення. Таке портфоліо є комплексним та «пожиттєвим». Ми рекомендуємо електронний мультимедійний варіант у вигляді уніфікованої моделі, яку можна не лише заповнювати, алей творчо «розбудовувати». Застосування «хмарних» ІК-технологій надають можливість дозволеного доступу до портфоліо з метою

доповнення, обміну досвідом, оцінки тощо. У процесі апробації акмепортфоліо ми маємо перевірити його на «технологічність», тобто здатність реально сприяти особистісно-професійному розвитку будь-якого вчителя. Зрозуміло, що формування власного акмепортфоліо вчителя справа навіть не одного місяця й року. Але важливо було створити вихідну впорядковану модель, яка «працює» на цілеспрямоване особистісно-професійне зростання вчителя в умовах інноваційної діяльності. Вважаємо, що блоги-портфоліо можуть стати своєрідною «професійною книжкою» педагогів, яка відображатиме його професійний поступ протягом усього терміну роботи, а з виходом на заслужений відпочинок забезпечить зв'язок й подальшу участь в освіті та суспільно-громадському житті.

Концепція «Нова школа» обумовлює нову роль вчителя та школи, які мають стати носієм ідей, реалізатором, агентом змін [20]. Інститут вже має суттєвий досвід наукового керівництва з розробки та запровадження інноваційних моделей шкільної освіти. Так протягом 1995-2000 років «народилась» авторська технологія осмислено-концентрованого навчання (ОКН) [15]. Теоретико-методологічні засади розроблені автором; методичне забезпечення та апробацію моделі ОКН переважно здійснювали: Шепетівський НВК № 1 (директор Г. Можейко) – базовий навчальний заклад; Хмельницький обласний спеціалізований ліцей-інтернат (директори Н. Жолобок, В. Павлишина); Старокостянтинівська гімназія (директори Ю. Мудрик, Л. Журибіда); Нетішинський НВК (директори М. Моцик, О. Роук). У подальшій апробації та вдосконаленні ОКН або її складових брали участь колективи або окремі педагоги Давидковецької ЗОШ I-III ст. Хмельницького р-ну; Зінківська ЗОШ I-III ст. Вінковецького р-ну; Більська ЗОШ I-III ст. Чемеровецького р-ну; Красилівська ЗОШ I-III ст. № 2; Морозівський НВК Дунаєвецького р-ну; Судилківська ЗОШ I-III ст. Шепетівського р-ну; Хмельницькі ЗОШ I-III ступенів № 10 та НВО № 9. На базі цих шкіл також проводились проблемні курси.

Методологічну основу технології концентрованого навчання складають продуктивні теорії та ідеї сучасної педагогіки: особистісно зорієнтованого підходу до організації навчально-виховного процесу, модульно-розвивального та «концентрованого» навчання, педагогічних технологій та технологічного підходу, педагогічного моніторингу як засобу побудови дидактичної системи на діагностико-прогностичній основі.

«Концентроване» навчання в певній мірі є альтернативним загальноприйнятому «розподіленому у часі» навчальному процесу. Слово «концентрація» в даному контексті означає «зосередження, скупчення навколо чогось, згущення». Така концентрація в системі ОКН здійснюється на різних рівнях: *на певних курсах* шляхом організації навчання «епохами» та модулями; *на предметі протягом учбового дня* (щоденно вивчається не більше трьох повних блоків тривалістю від 1,5 до 2-х астрономічних годин); *на певному матеріалі*, що забезпечується необхідністю засвоїти його і «здати» в кінці двогодинного блоку.

Загальні цілі ОКН:

1. Досягнення високого рівня освіти з орієнтацією на вимоги суспільства, запити особистості та світові стандарти.
2. Забезпечення умов для соціалізації, самоактуалізації особистості, розвитку духовності, засвоєння національних та загальнолюдських цінностей.
3. Гуманізація всіх сфер життя школи.
4. Збереження фізичного та психічного здоров'я учасників педагогічного процесу.

Основними завданнями ОКН визначено:

– забезпечення високого рівня знань з орієнтацією на світові стандарти, формування цілісного світогляду на довілля та власне «Я» шляхом створення цілісної педагогічної системи осмислювально-концентрованого навчання;

– формування «діалогічного простору» педагогічного процесу через діалогізацію змісту освіти, спілкування, свідомості як основи розвивального характеру навчання та духовно-креативного пізнання світу;

– здійснення більш природовідповідної організації педагогічного процесу як умови збереження фізичного та психічного здоров'я її учасників;

– створення умов для успішної майбутньої діяльності – поглиблене вивчення циклів предметів, підготовка до системи навчання у вищих навчальних закладах;

– формування навичок самоосвіти та саморозвитку в процесі навчання;

– створення синергічних колективів учнів та вчителів;

– організація педагогічного моніторингу з метою забезпечення гнучкості та динамічності функціонування нової моделі організації шкільної освіти.

Організаційно-дидактична структура системи ОКН має такі особливості:

Предмети концентруються у вигляді модулів: тематичних (Т-блок), підтематичних (П-блок), інформаційно-сміслових (І-блок). Планування матеріалу здійснюється на весь модуль (Т-блок).

Інформаційно-смісловий блок – найменша дидактична одиниця, що проводиться протягом 1,5 астрономічних годин і має такі етапи: 1 етап – подача нового матеріалу (25 хв.); 2 етап – самозанурення (20 хв.); 3 етап – практичний (30 хв.); 4 етап – діагностичний (20 хв.). Між етапами – перерви 5, між блоками – 15-20. Назви етапів відображають сутність навчальної діяльності, а не її форми.

Головними психолого-педагогічними засадами ОКН є:

– Психологічна схема формування нових знань, яка має такі етапи: *мотивації*, на якому визначається й особистісна значущість навчального матеріалу; *цілеполагання*, на якому визначаються загальні та індивідуальні цілі; *побудови орієнтовної схеми діяльності* – стратегічної та індивідуально-тактичної; *діяльнісний етап*, на якому відбувається осмислення та рефлексія щодо розуміння змісту, способів дії тощо; *рефлексування* щодо результативності засвоєння та причин відповідного рівня засвоєння матеріалу блока. Рефлексія в широкому розумінні цього слова характеризує самосвідомість людини, осмислення ним власних дій та вчинків, що є умовою розвитку особистості студента (і викладача).

– Розуміння, тобто осмислений характер навчання, за ОКН досягається навчанням укрупненими дидактичними одиницями, структурованістю матеріалу, виділенням головного, включенням його в систему асоціативних зв'язків на етапі «самозанурення», практичне застосування знань на третьому етапі кожного блоку, здійсненням внутрішньопредметних зв'язків, організацією модулів та блоків узагальнення та систематизації знань тощо. Розвивальний характер навчання забезпечується проблемно-діалогічним підходом із використанням елементів синектики.

Обов'язковими для ОКН є «Технологічні карти І-блоків», що по суті слугують інструктивними картками для роботи учнів на всіх етапах і спрямовують роботу на конкретно визначений результат. Ця технологія потребує створення різноманітних смислових опор, карток індивідуальних завдань, роздаткового матеріалу для контролю на заліковому етапі. Діагностика навченості проводиться в різноманітних формах, доцільним є впровадження рейтингової систем оцінювання знань. Вона здійснюється як на кожному блоці занять, так і на рівні функціонування всієї моделі. Організація педагогічного моніторингу – динамічної системи спостереження, аналізу, оцінки та прогнозування педагогічного процесу – дозволяє систематично отримувати зворотну інформацію з метою удосконалення та кореляції пізнавального процесу [16].

Практика показала, що запровадження технології, окрім інших умов, потребує серйозної підготовки, розуміння переваг та формування позитивного ставлення вчителів та школярів до ОКН. На базі кожного навчального закладу, учасника експерименту, проводились курси, постійно-діючі семінари, організовувалась робота проблемних та аналітичних груп тощо.

Підсумком діяльності з розробки та запровадження авторської моделі ОКН у 2007 році стала обласна науково-практична конференція «Інноваційна діяльність в освітніх закладах області: досвід запровадження концентрованого навчання», на якій було представлено 9 предметних секцій. Біля шестидесяти педагогічних працівників були нагороджені за участь у розробці та апробації даної технології. Провідні школи увійшли у списки ста кращих шкіл України.

Апробація й поширення кращого інноваційного досвіду на базі ХОІППО проводилась засобами постійно-діючих семінарів та творчих груп, проведення методичних рингів, розробка проектів, проведення тренінгів тощо. Надзвичайно плідною у цьому напрямку була багаторічна співпраця з Нетішинським міським методичним кабінетом, зокрема, з питань моніторингу інноваційної діяльності закладів освіти. Цікавим була робота з колективом вчителів на базі НВК № 4 м. Хмельницького з різних проблем, зокрема, з питань проектної діяльності та багатьма іншими. Результат інноваційної діяльності виявився у високому рейтингу даних закладів та їх привабливості для батьків й учнів; у внесенні окремих закладів до списків найкращих шкіл України; у підготовленості учнів до вступу у ВНЗ та їхні успіхи на олімпіадах, конкурсах тощо; у численних авторських доробках та публікаціях педагогів тощо. Слід відмітити й поширення цієї роботи на вищі навчальні заклади області I-II рівнів акредитації. Систематично підвищення кваліфікації проводилось для педагогів коледжів м. Кам'янця-Подільського (8 груп), Хмельницького (3 групи); одноденні семінари на замовлення інших колективів.

Нові виклики сьогодення, зокрема територіально-громадське управління з якісно новим рівнем самоврядування, децентралізацією та фінансовою самостійністю розширює можливості школи вирішувати проблеми освіти на регіональному та локальному рівнях. Однак така «свобода» з пошуку інноваційних форм вимагає відповідального професіоналізму й певного наукового керівництва.

З вересня 2013 року на основі угоди між кафедрою педагогіки та психології ХОІППО та навчально-виховним комплексом «Загальноосвітня школа I-III ступенів, гімназія» № 5 м. Славути була розпочата дослідно-експериментальна робота (ДЕР) по темі: «Теоретико-технологічне забезпечення впровадження моделі Школи повного дня». Метою регіонального експерименту було створення й впровадження варіативної моделі Школи повного дня (ШПД), головне завдання якої – модернізувати навчальний заклад у такий, що може гарантувати якість освіти, збереження здоров'я, безпеку й оптимальні умови для пізнання і розвитку дітей протягом дня, до моменту завершення роботи батьків; підготовка їх до подальшого навчання та життєвого успіху [13].

Основна ідея функціонування НВК як школи повного дня – це об'єднання навчальної і позанавчальної сфери діяльності учнів і педагогів в одних стінах. Психологічний комфорт, затишна атмосфера в поєднанні з класичними та інноваційними технологіями, прагнення вчителів навчити своїх вихованців самостійності, реалізувати свої індивідуальні освітні маршрути, здатності приймати правильні рішення, відповідати за свої вчинки – визначальна риса школи, яку ми розбудовуємо.

У процесі ДЕР були розроблені наступні матеріали: «Розробка наукового супроводу дослідно-експериментальної роботи»; схема «Теоретико-технологічного забезпечення моделі Школи повного дня»; модель системи моніторингу ефективності

Школи повного дня; система науково-методичного супроводу індивідуальної роботи вчителя над проблемою; «Екологічний паспорт аудиторії» та «Екологічний паспорт школи»; методичні матеріали «Здоров'язбережувальні чинники уроку» [4]; презентація «Розвивальні технології у вивченні предметів природничо-математичного циклу»; проекти з розробки акмепортфоліо учня, акмепортфоліо вчителя, інші моделі портфоліо; сценарій та методику проведення рингу-колажу «Теоретико-технологічне забезпечення авторської моделі Школи повного дня» [13]. Результати моніторингу показали позитивні тенденції розвитку ШПД, збільшення бажаючих навчатись у цій школі, схвалення роботи школи повного дня учнями та батьківською громадськістю, що свідчить про доцільність розробленої моделі та її концептуально-технологічного забезпечення. Члени педагогічного колективу відмічають спрямовуючу роль наукового керівництва з боку ХОІППО, зростання власної професійної компетентності, чітке бачення здобутків, проблем та напрямів подальшої діяльності. Досвід розробки конкурентноспроможної школи в умовах децентралізації як результат ефективної взаємодії інституту післядипломної освіти та колективу навчального закладу був представлений на Сьомій Міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти 2016» (м. Київ), на інтернет-форумі X Всеукраїнської школи новаторства у рамках «Консорціуму закладів післядипломної освіти» (Рівне, 2016 р.) [28].

Одним з викликів сучасної освіти є втілення ідей неперервної освіти як головного чинника розвитку сучасного суспільства. У змісті безперервної освіти прийнято виділяти три основні значимі змістовні компоненти та три форми освіти дорослого населення. У змісті освіти це *навчання грамотності в широкому сенсі*, включаючи комп'ютерну, функціональну, соціальну та ін.; *професійне навчання*, що включає професійну підготовку, перепідготовку, підвищення кваліфікації (job qualification); *загальнокультурну додаткову освіту*, не пов'язану із трудовою діяльністю (life qualification). Основними формами називають формальну, неформальну та інформальну освіту. *Формальна* – це освіта, яка включає в себе всі види здобуття знань у рамках національної системи (від дошкільної до вищої та післядипломної освіти). *Неформальна освіта* – це здобуття знань, умінь і навичок для задоволення освітніх особистісних потреб, не регламентоване місцем здобуття, терміном та формою навчання, заходами державної атестації. *Інформальна* освіта розглядається як індивідуальна пізнавальна діяльність, що супроводжує повсякденне життя, реалізується за рахунок власної активності індивідів в оточуючому культурно-освітньому середовищі; спілкування, читання, відвідування установ культури, подорожі, засоби масової інформації тощо [17].

Концептуальна ідея неперервного навчання дорослих відображена у Національній стратегії розвитку освіти в Україні, де метою проголошено забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними здібностями, потребами на основі навчання протягом життя [23]. В. Кремінь наголошує на необхідності визначення фундаментальної ролі освіти дорослих як передумову існування та ознаку сучасної демократичної держави [21]. Аналітичний дискурс Національного інституту стратегічних досліджень ситуації в Україні висвітлює нагальну необхідність у розробці теоретично обґрунтованих, практично значимих і переконливих теоретико-методологічних підходів до організації системи неперервної освіти. Однією з найбільш істотних проблем є подолання стереотипу ставлення до неформальної освіти як мало важливої й несуттєвої. Нерозуміння специфіки неформальної освіти та її соціального потенціалу (порівняно з традиційною шкільною або вищою освітою) гальмує розвиток сучасної освітньої галузі [19].

Наразі однією з проблем, яка сьогодні широко обговорюється, є прийняття моделі професійного вдосконалення педагогів, яка становить не менше 150 годин

навчальної діяльності за п'ять років. Економічно доцільним визнано двотижнєве перебування на курсах (72 години); решта має набуватись у процесі методичної та науково-методичної роботи. Виникає актуальна потреба поєднання формальної (перебування на курсах) та неформальної складової підвищення кваліфікації. Це породжує необхідність чіткого визначення змісту, форм, засобів неформальної освіти, її фіксації, критеріїв оцінювання тощо. На нашу думку, в Україні вже реально сформовані певні компоненти системи неформальної освіти, які потребують лише «легалізації» та «валідізації». Прикладом цього може бути участь вчителів у дослідницькій діяльності різного рівня та спрямування, яке ми провели у процесі дослідження за темою: «Розробка та апробація теоретичних засад і технологічного забезпечення моделі Школи повного дня» на базі НВК № 5 м. Славути (про що йшлося вище). У процесі ДЕР ми одночасно реалізовували два завдання. Перше – це забезпечення підготовки вчителя до дослідно-експериментальної діяльності, друге – відслідковування особистісно-фахового зростання педагогів у процесі такої «неформальної» діяльності [6].

Згідно з науковою програмою дослідження кожен учасник має володіти знаннями й вміннями щодо дослідної, інноваційної діяльності, про педагогічні технології, моніторинг та діагностичний інструментарій, практичні навички їх застосування тощо. Відповідно, першочерговим завданням у реалізації варіативної моделі ШПД стало забезпечення науково-методичного супроводу навчання та інноваційного пошуку педагогів (планувалось науково-методичною радою на основі вхідного діагностування вчителів).

Було визначено основні групові та індивідуальні форми професійного вдосконалення. Груповими є робота шкільних методичних об'єднань, організація постійно-діючого семінару з питань технологічного забезпечення ШПД, участь у проведенні рингу-колажу, у семінарах, конференціях, тренінгах, майстер-класах, проектах тощо. Особливу роль зіграли творчі групи вчителів, діяльність яких була спрямована на вирішення основоположних питань: аналітична група (моніторингу), підгрупи якої вивчали валеологічний, академічний та методичний аспекти функціонування ШПД; групи з розробки акмепортфолію вчителя та акмепортфолію учня, про що велось вище. На основі діагностики та самоаналізу кожен учасник розробляв індивідуальну програму та «траєкторію» власного особистісно-професійного розвитку. Діагностичні карти педагогів засвідчили зростання компетентності щодо готовності до ДЕР (на 27%), до використання ІКТ (у середньому на 16%) тощо. Також згідно з моделлю ШПД педагоги активно опановували технології з організації здоров'язбережувального середовища, розвитку когнітивної сфери учнів (наприклад, формування критичного мислення школярів, елементи проблемно-діалогічного навчання); інтерактивні, ігрові, проектування (участь у міжнародному проекті з організації підприємницької діяльності), тренінгові, особисто орієнтовані, технології педагогічної підтримки, створення ситуації успіху, елементи Школи діалогу культур. Соціально-психологічний аспект дослідження висвітлив вдосконалення вчителів щодо вивчення індивідуальних особливостей учнів, їх інтересів, нахилів, можливостей; створення психологічної комфортності учасників педагогічного процесу; мотивації й готовності до подальшого розвитку й життєвого успіху. Показником цього також став перехід колективу зі стану рівня динамічної психологічної комфортності (це настрій учасників кожного дня – «психологічна атмосфера») до стану стійкого позитивного «соціально-психологічний клімату». Останній визначається стабільними особистими взаємовідношеннями у колективі, їх ставленням до праці та керівництва, стійкістю до впливу зовнішнього середовища. У процесі ДЕР виросло й позитивне ставлення до інноваційного пошуку серед вчителів з 76% до 89%. У цілому моніторинг показав підвищення мотивації до самоосвітньої

роботи, самовираження, вдосконалення навичок проектно-впроваджувальної, аналітико-прогностичної, критеріально-оцінювальної діяльності тощо. Така система роботи забезпечила не лише відповідний рівень теоретичної компетентності, але й сприяла створенню інноваційної педагогічної продукції. Наприклад, напрацюваннями групи з валеології були розробка системи здоров'язбережувальних чинників уроку, «Екологічного паспорту аудиторії», що призвело до реальної оцінки та покращення комфортності приміщень й перебігу навчального процесу в умовах режиму подовженого перебування учнів у школі [4]. Розроблений ринг-колаж, який не має аналогів, став технологічним інструментарієм підготовки та оцінювання сприяння особистісно-професійної готовності педагогів до ДЕР [12]. Отже, особливої гостроти набуває проблема «вимірювання» й фіксація рівня «професійної компетентності» педагога, здобутої не лише на курсах, а й у процесі «неформальної» самоосвітньої діяльності, зокрема, інноваційно-впроваджувальної або дослідницько-експериментальної.

Новий закон «Про освіту» передбачає сертифікацію педагогічних працівників як неодмінного елементу забезпечення якості освіти. «Вона є обов'язковою, оскільки має засвідчити спроможність особи здійснювати педагогічну діяльність, її компетентність», – йдеться у пояснювальній записці (Проект Закону України «Про освіту» № 3491-д від 04.04.2016). Розробники законопроекту зазначають, що механізм оцінювання включатиме тестову сертифікацію (зовнішнє оцінювання) та оцінку роботи в колективі і з дітьми (внутрішнє оцінювання). Зовнішнє оцінювання передбачає перевірку знань (тестування) з предмету (предметів), що викладаються, і педагогічної теорії, та перевірку педагогічної майстерності вчителя. На допомогу вчителю мають бути створені освітні портали з методичними та дидактичними матеріалами, українськими енциклопедіями, мультимедійними підручниками та інтерактивними он-лайн ресурсами.

Відтак, інститутам післядипломної педагогічної освіти потрібно створити динамічну й доступну систему щодо підготовки вчителя до зовнішнього незалежного оцінювання рівня його компетентності. Вже сьогодні на базі ХОІППО розробляється електронний діагностичний посібник, до якого вчителі матимуть доступ в он-лайн режимі. Окремим розділом буде тестування з питань інноваційної педагогіки, що дозволить здійснювати самооцінку та самовдосконалення з цієї важливої проблеми. Одночасно це сприяння «інноваційній» компетентності тих, хто безпосередньо керує й перевіряє діяльність вчителя на місцях.

Як зазначалось на початку статті ретроспективний аналіз слугує засобом збереження й розвитку позитивного досвіду, актуального у сучасних умовах, сприяє визначенню перспектив та подальшому вдосконаленню системи професіонального зростання вчителя. Узагальнюючи вищевикладене, хочемо зауважити:

1. В умовах децентралізації та модернізації системи освіти в Україні інститути післядипломної педагогічної освіти набувають особливого значення. Вони є найважливішою складовою у системі освіти дорослих внаслідок нерозривного зв'язку з практикою та можливості мобільно реагувати на потреби та запити освітянського загалу регіону, закладу, вчителя.

2. Формування компетентності та реальної готовності педагогічних працівників до інноваційної діяльності разом із методичними службами регіону є одним з провідних аспектів діяльності ОІППО.

3. Перспективною, на нашу думку, є «двокомпонентна» модель підвищення кваліфікації, яка має «інваріантну (фахову)» та «варіативну (проблемну)» складові. Другий компонент передбачає вільні форми роботи над обраною проблемою у міжкурсний період, вибір змісту й місця, але виникає потреба «фіксації» результативності. Доцільною тут може бути рейтингова система оцінювання

діяльності вчителя через створення акмепортфоліо (веб-портфоліо), а також он-лайн діагностика як складова «зовнішнього оцінювання».

4. В умовах децентралізації особливого значення набуває наукове керівництво інноваційною та дослідно-експериментальною діяльністю навчальних закладів, які мають модернізуватись в умовах освітніх змін на запит громади. Досвід засвідчує, що найефективнішою формою є курсова підготовка з обраної проблеми усього колективу. Одночасно існує нагальна потреба у розробці регіональної системи моніторингу (потреб, мотивацій, умов, можливостей) та компетентних незалежних суб'єктів (експертних комісій) щодо оцінки готовності усього колективу навчального закладу до інноваційної діяльності (особливо при визначенні закладів для дослідно-експериментальної діяльності).

5. Слід розвивати систему консалтингових послуг інституту щодо вибору та ефективного запровадження інновацій, створення авторських моделей навчальних закладів, інформаційно-методичного супроводу вчителів-інноваторів. Зокрема, в сучасних умовах не втратили актуальності «регіональні» технології: осмислено-концентрованого навчання; діалогізації педагогічного процесу, розробки проектів, портфоліо тощо.

6. Втілення зовнішнього оцінювання, врахування результатів неформальної освіти у найближчій перспективі (в тому числі, «інноваційної компетентності») потребує розробки відповідного діагностично-моніторингового інструментарію. Розроблені нами методики (тести, діагностичні карти) можуть слугувати вихідною базою для таких доробків.

Концепція неперервної освіти в Україні, розвиток ІКТ обумовлює в системі вдосконалення професіоналізму вчителів поєднання традиційних та нових форм он-лайн навчання. Тому подальше наше дослідження буде спрямоване на визначення ефективності та відбору ефективних форм, методів і засобів підготовки вчителя до інноваційної діяльності з урахуванням нових викликів розвитку освіти в Україні.

Список використаних джерел та літератури

1. Зазуліна Л. Акмеологічний аспект особистісно-професіонального розвитку педагогів / Л.В. Зазуліна // Педагогічний вісник. – 2011. – № 2 (33). – С. 39.
2. Зазуліна Л.В. «Акмепортфоліо» як технологія особистісно-професійного зростання педагогів / Л.В. Зазуліна, Г.П. Савчук, В.Ю. Трофімова // Післядипломна педагогічна освіта та методична служба на Хмельниччині: історія поступу (до 75-річчя Хмельницького ОІППО): зб. наук. пр. [ред. кол.: В.Є. Берега (гол.) та ін.]. – Хмельницький: ПП Мельник А.А., 2014. – С. 95–100.
3. Зазуліна Л. Альтернативний засіб оцінки роботи вчителя: професійний портфоліо / Л.В. Зазуліна // Майбуття. – 2010. – №№ 13–15. – С. 23–24.
4. Зазуліна Л. В. Аспекти і параметри аналізу здоров'язберезувальних чинників уроку [Текст] / Л. В. Зазуліна // Впровадження здоров'язберезувальних технологій у практику роботи навчальних закладів як один із пріоритетних напрямів освітньої політики України: матеріали обл. наук.-практ. міжгалуз. конф. – Хмельницький: ХОІППО, 2014. – С. 59–64.
5. Зазуліна Л.В. Діалогізація дидактичного процесу в курсовій підготовці педагогічних кадрів: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Зазуліна Людмила Василівна; Державна академія керівних кадрів освіти АПН України. – К., 2000. – 210 с. – Бібліогр.: с. 144–164.
6. Зазуліна Л.В. Дослідно-експериментальна робота як складова неформальної освіти педагогів / Л.В. Зазуліна / Нові технології навчання: наук.-метод. зб. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2015. – Вип. 86. – Ч.1, – С. 52–56.

7. Зазуліна Л.В. Кейс-метод у системі підвищення кваліфікації педагогів / Л. Зазуліна // *Післядипломна освіта в Україні.*—2010. — №2. — С. 27–30.
8. Зазуліна Л.В. Концептуальні засади вдосконалення професіоналізму педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти» / Л.В. Зазуліна // *«Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України» : тези доп. учасн. VI Всеукр. наук.-практ. конф. (15 листопада 2013 р.; Хмельницький).* — Хмельницький : НАДПСУ, 2013. — С. 377–380.
9. Зазуліна Л.В. Курс «педагогічна інноватика» в системі підвищення кваліфікації вчителів / Л.В. Зазуліна : навч.-метод. посібник. — Хмельницький: ХОІППО, 2010. — 132 с.
10. Зазуліна Л.В. Педагогічні проекти: науково-методичний посібник / Л. Зазуліна. — Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. — 40 с.
11. Зазуліна Л.В. Проектування системи моніторингу рівня професіоналізму педагогів в умовах інноваційної діяльності / Зазуліна Л.В. // *Акмеологія – наука XXI століття: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. ; за заг. ред. В.О. Огнев'юка.* — К.: Київськ. ун-т. ім. Б. Грінченка, 2011. — С. 84–87.
12. Зазуліна Л. В. Ринг-колаж «Теоретико-технологічне забезпечення авторської моделі Школи повного дня» [Текст] / Л.В. Зазуліна // *Заступник директора школи.* — 2015. — № 07. — С. 27–35.
13. Зазуліна Л.В. Розробка наукового супроводу дослідно-експериментальної роботи [Текст] / Л.В.Зазуліна // *Педагогічний вісник.* — 2014. — №1 (37). — С.40–44.
14. Зазуліна Л. Роль інституту післядипломної освіти в інноваційному поступі шкільних закладів області / Людмила Зазуліна // *Європейський союз – Україна: освіта дорослих: збірник матеріалів Форуму до Міжнародних днів освіти дорослих в Україні (4-6 листопада 2014р., м. Київ) [колектив авторів].* — К.; Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2015. — С. 122–125.
15. Зазуліна Л. Технологія концентрованого навчання: теорія та практика / Л. Зазуліна, Г. Можейко, Л. Дацко // *Директор школи.* — 2008. — №5. — С. 3–7; №6. С. 3–8; №7. — С. 3–12.
16. Зазуліна Л.В. Технологія осмислювально-концентрованого навчання [Текст] / Л.В. Зазуліна // *Освіта і управління.* — 1998. — № 2. — С. 69–74.
17. Зазуліна Л.В. Технологія розробки педагогічного акмепортфолію / Л.В. Зазуліна, С.В. Ліскова / *Модернізація роботи науково-педагогічної та методичної служб системи післядипломної педагогічної освіти в контексті реалізації Національної стратегії розвитку освіти / Зб. наук. пр. [ред. Кол. : Берека (гол) та ін.]* — Хмельницький : ПП Символ, 2016. — С. 82–87.
18. Зазуліна Л.В. Формування діалогічної компетентності вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти / Л.В. Зазуліна // *Післядипломна освіта в Україні.* — 2002. — № 2. — С. 78–80.
19. Карпенко М. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка [Електронний ресурс] — Режим доступу : <http://www.niss.gov.ua/articles/252/>, вільний. — Назва з титул. екрану.
20. Концепція «Нова школа» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://osvita.ua/school/reform/48605/>, вільний. — Назва з титул. екрану.
21. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі [Текст] / В. Г. Кремень. — 2-е вид. — К. : «Знання України», 2011. — 520 с.
22. Мариновська О.Я. Формування готовності вчителя до проектно-впроваджувальної діяльності: теорія і практика : монографія / О.Я. Мариновська. — Івано-Франківськ : Симфонія–Форте : Довкілля, 2009. — 500 с.
23. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Текст] / Указ Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013. —

[Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://president.gov.ua/documents/15828.html>, вільний. – Назва з титул. екрану.

24. Олійник В.В. Тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах трансформації суспільства / В. В. Олійник // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2013. – №1. – С. 56–66.

25. Проект закону України «Про післядипломну освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1402407744/>, вільний. – Назва з титул. екрану.

26. Рассмусен П. Творческая и инновационная компетенция как одна из задач образования взрослых / Пале Рассмусен // Обучение на протяжении всей жизни в Европе, 2014 – Дайджест. – С. 91–104.

27. Рекомендації Асамблеї Ради Європи 1437 (2000) Про неформальну освіту. – Режим доступу : <http://coe.kiev.ua/bul/bul9/text30htm>, вільний. – Назва з титул. екрану.

28. Створення конкурентноспроможної школи в умовах децентралізації : науково-метод. посібник / Г. Л. Болкун, Г. Б. Бурковська, О. С. Василець [та ін.]; за ред Л. В. Зазуліної. – Хмельницький: ХОІППО, 2016 р. – 110 с.

1.8. Моніторингові та соціологічні дослідження в регіональній системі післядипломної педагогічної освіти

Моніторинг як система збору, обробки, зберігання та поширення інформації про освітню систему або її окремі елементи, орієнтована на інформаційне забезпечення управління, є потужним чинником підвищення якості освіти та виступає сьогодні одним із пріоритетних аспектів розвитку системи управління освітою в Україні. Моніторинг забезпечує інформаційну стабільність, запобігає дефіциту інформації під час підготовки рекомендацій і прийняття управлінських рішень, підвищує їх обґрунтованість [20, с. 32-3].

Висока актуальність моніторингового напряму спонукає науковців до активних пошуків і дискусій. Проблемами моніторингу якості освіти в тих чи інших аспектах займаються такі дослідники, як Г. Азгальдов, О. Байназарова, Л. Генденштейн, А. Дахін, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, О. Касьянова, Л. Качалова, Л. Кондрашова, А. Кузнєцова, Т. Лукіна, М. Ніколаєва, Л. Новікова, В. Олійник, О. Патрикєєва, В. Ракчєєва, П. Степанов та ін. У своїх працях вони розкривають поняття освітнього моніторингу, пропонують класифікації його видів, описують технології моніторингу тощо.

Моніторинг як багатогранний термін набуває ще більшої складності, коли йдеться про систему післядипломної педагогічної освіти. Це, вірогідно, обумовлено передусім відсутністю розвиненої нормативно-правової бази, яка регулювала б дане питання; специфікою закладів післядипломної педагогічної освіти, що визначається широким спектром напрямків їхньої діяльності, а також складною структурою системи ППО в цілому. Функції обласних закладів післядипломної педагогічної освіти передбачають і сприяння розвитку середньої, дошкільної, позашкільної освіти в регіоні, й забезпечення безперервного підвищення фахового рівня керівних та педагогічних кадрів, і надання освітніх послуг у рамках курсів підвищення кваліфікації. Крім того, необхідно зазначити, що моніторинг у регіональних системах післядипломної освіти часто присутній щонайменше в двох аспектах – здійснення моніторингу якості загальноосвітньої, дошкільної, позашкільної освіти та моніторингу якості самої системи ППО.

Кінцевою метою моніторингу післядипломної педагогічної освіти регіонального рівня є вдосконалення системи ППО та підвищення ефективності її функціонування. Він базується на принципах, що лежать в основі будь-якого іншого освітнього моніторингу, і покликаний виконувати ті ж самі функції. Комплексний, різноаспектний, ґрунтовний, якісно розроблений і організований моніторинг здатен:

- забезпечувати керівництво галузі (та педагогічну громадськість як замовника й споживача освітніх послуг) інформацією про стан функціонування системи ППО та її окремих складових, відомостями про ефективність навчального процесу тощо;
- дозволити надавати оцінку поточному стану функціонування системи ППО та її елементів і порівнювати досягнення з попередніми, відстежуючи динаміку розвитку системи;
- допомагати виявляти й усувати недоліки та негативні явища, що стоять на заваді ефективному функціонуванню системи;
- забезпечувати керівництво інформацією, необхідною для прогнозування подальших тенденцій розвитку системи ППО.

Увага дослідників має бути спрямована на вивчення цілого спектру питань, зокрема: доступності й безперервності отримання післядипломної освіти керівними та педагогічними кадрами регіону; ефективності навчальної роботи; якості науково-методичного забезпечення; рівня кадрового забезпечення; доступності змісту освіти та його відповідності потребам і запитам керівних та педагогічних кадрів регіону; мотивів професійної діяльності та особистісно-професійного розвитку педагогів тощо. До здійснення такого моніторингу залучаються, як правило, і обласний заклад післядипломної освіти, і методичні служби районного та міського рівнів, і заклади середньої, позашкільної, дошкільної освіти. У вузькому ж сенсі моніторинг ППО охоплює лише питання функціонування системи підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів в обласному закладі післядипломної педагогічної освіти.

Отже, постає ціла низка запитань, серед яких, зокрема, такі. Чи можливо забезпечити якісний моніторинговий супровід функціонування усієї системи післядипломної педагогічної освіти, і якщо так, то якою має бути модель моніторингу? Чи можливо екстраполювати модель моніторингу якості освіти у вищому навчальному закладі для забезпечення моніторингу діяльності ОІППО? Чи варто розрізняти моніторинг якості курсової та міжкурсової підготовки? Мова має йти про дослідження якості післядипломної освіти чи якості надання освітніх послуг? З якими стандартами порівнювати наявні результати освітньої діяльності, за якими показниками й критеріями визначати ефективність і якість? В умовах відсутності розвиненої нормативно-правової бази, яка регулювала б це питання на державному рівні, кожний регіональний заклад післядипломної педагогічної освіти вирішує ці питання самостійно з урахуванням власних ресурсів, цілей і можливостей.

Можна стверджувати, що моніторинговий супровід післядипломної педагогічної освіти – це багате поле для досліджень як теоретичного, так і практичного характеру, адже він досі залишається на рівні розробки. Так, К. Гоцуляк зазначає, що одним із негативних чинників, які гальмують трансформацію системи післядипломної педагогічної освіти, є саме недосконалість механізму моніторингу її якості [3, с. 12].

Думки й підходи дослідників щодо моделі та методів моніторингу ППО значно різняться. Так, Л. Покроєва та З. Рябова визнають моніторинг механізмом своєчасного зворотного зв'язку в умовах адаптивного управління в закладі післядипломної педагогічної освіти. Вони пропонують власне бачення системи моніторингу якості надання освітніх послуг закладом ППО (моніторингу ефективності та якості післядипломної педагогічної освіти), об'єктами якого виступають напрями його діяльності. Відповідно, дослідженню підлягають: якість інформаційно-аналітичного забезпечення, якість навчального процесу, ефективність науково-

методичного супроводу, результативність науково-дослідної роботи. Інструментарієм моніторингу ефективності та якості ППО виступає кваліметричний підхід, а саме факторно-критеріальне моделювання, яке здійснюється на засадах кваліметрії [13].

Л. Зазуліна висвітлює сутність, особливості та переваги авторської моделі моніторингу особистісно-професійного поступу вчителя в процесі фахової діяльності із застосуванням біографічного методу, методів акмеограм та акмеографічного опису. На переконання дослідниці, така модель моніторингу сприятиме переорієнтації системи підвищення кваліфікації на самовдосконалення, самореалізацію вчителя в професійній діяльності, що, своєю чергою, позитивно вплине на розвиток особистості учня та якість шкільної освіти [4].

М. Ніколаєнко наголошує, що система організації навчального процесу в системі ППО має базуватися на більш глибокому теоретичному осмисленні значення моніторингових досліджень. Висловлюється припущення про те, що ефективність курсової перепідготовки вчителів зростає, якщо організація навчального процесу здійснюватиметься на основі моніторингових досліджень, які забезпечать умови розвитку та самовдосконалення творчого потенціалу особистості вчителя. Висвітлюється механізм професіографічного моніторингу якості системи післядипломної освіти, який розглядається як процес неперервного, науково-обґрунтованого, діагностико-прогностичного, планово-діяльнісного стеження за станом і розвитком процесу підготовки спеціалістів з метою оптимального вибору освітніх завдань та засобів і методів їхнього розв'язання. М. Ніколаєнко звертає увагу на те, що його проведення має створювати атмосферу доброзичливості, співробітництва, довір'я, сприятливого емоційного клімату, а результати моніторингу мають носити стимулюючий характер щодо якісної зміни ставлення слухачів курсів до навчання та підвищення рівня фахової професійної підготовки [10].

Т. Калюжна наголошує на тому, що потрібне здійснення постійного моніторингу якості як неперервного особистісно-професійного розвитку педагогічних працівників, так і розвитку самої системи післядипломної педагогічної освіти. При цьому система моніторингу особистісно-професійного розвитку педагогів має включати показники не лише знань, а й компетенцій, усі форми професійного розвитку та творчих досягнень, зміни в практиці педагогічної діяльності, професійній кар'єрі та досягненнях учнів, відгуки адміністрації закладу освіти щодо ефективності професійної діяльності педагога в результаті післядипломної освіти [5, с. 31].

І. Опольський висвітлює питання створення моделі моніторингу якості освітнього середовища регіону із провідною роллю інституту післядипломної педагогічної освіти [12]. О. Мариновська розкриває технологію моніторингового супроводу інноваційної діяльності обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти [7]. В. Приходько висвітлює мету, функції, принципи та основні завдання моніторингу якості післядипломної педагогічної освіти [14].

В умовах, коли заклади ППО мають забезпечити власну трансформацію в центри андрагогічної освіти, особливої актуальності та навіть нагальної необхідності набуває соціологічна складова моніторингу стану функціонування системи післядипломної педагогічної освіти. Андрагогічний підхід передбачає обов'язкове залучення слухацького контингенту (керівників навчальних закладів, педагогічних працівників) до визначення змісту, форм і методів навчання. До андрагогічних умов навчання, зокрема, відносяться: організація вхідної діагностики запитів та очікувань слухачів із обов'язковою можливістю коректування курсу з їх урахуванням; надання слухачам можливості вибору методів та форм навчальної роботи; створення умов для актуалізації професійного досвіду слухачів та організації обміну досвідом; адекватність технологій і методів контролю особливостям аудиторії тощо.

Як влучно зазначають М. Смирнова та С. Вольянська, андрагогізація процесу навчання в системі підвищення кваліфікації педагогів дозволяє відійти від стандартної, уніфікованої організаційної моделі підвищення кваліфікації та забезпечити безперервний професійний розвиток педагогів; зробити більш гнучкими навчальні програми щодо обсягу та змісту наукової та практико корисної інформації; реалізовувати принципи індивідуалізації та диференціації навчання; забезпечити право дорослої людини на самостійний, свідомий вибір мети, змісту, способів і цінностей навчання через варіативність змісту та форм навчання; забезпечити суб'єкт-суб'єктні взаємини в педагогічному процесі [16, с. 181]. На переконання ж Л. Сігаєвої, післядипломна освіта спрямована на задоволення вищих потреб особистості в розвитку, саморозвитку, самоактуалізації [15, с. 70].

Автори аналітичної доповіді про моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в європейський простір вищої освіти та наукових досліджень наголошують на застарілості підходів, що практикуються обласними закладами післядипломної освіти, та зазначають, що реальні потреби розвитку освіти вимагають розуміння закладами ППО своєї ролі як центрів передачі інноваційних освітніх практик, їх адаптації до можливостей вітчизняних освітніх структур, переходу до випереджувальної діяльності з точки зору швидких змін зовнішнього середовища [21, с. 107].

М. Матюшкіна до пріоритетних напрямків освітньої політики в закладах ППО відносить розгляд післядипломної педагогічної освіти як фактору професійно-особистісного розвитку дорослого, що передбачає вивчення (шляхом регулярних моніторингів) задоволеності педагогів своєю післядипломною освітою та її реальними ефектами [8, с. 36].

Для успішного розвитку закладів ППО в зазначеному напрямку керівництво та науково-педагогічні й педагогічні працівники потребують інформації про ставлення, очікування, потреби тощо споживачів (у тому числі потенційних) їхніх освітніх послуг. Отримання інформації, необхідної для прийняття рішень щодо актуальних напрямків трансформації та модернізації закладу, здатні забезпечити соціологічні дослідження. Отже, можна говорити про те, що соціологічні дослідження сприяють успішному запровадженню й розвитку андрагогічної моделі ППО. Варто погодитись із Л. Черніковою, яка наголошує, що важливим етапом інноваційного процесу є здійснення аналізу суспільних потреб, визначення імпульсу змін у післядипломній освіті й осмислення потреби в них, а до першочергових дій в умовах модернізації неперервної освіти педагогів можна віднести проведення соціологічних досліджень щодо головних пріоритетів удосконалення якості неперервної освіти з метою визначення змісту інновацій [18].

Моніторинг стану підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів у закладі післядипломної педагогічної освіти може базуватися на різних підходах, реалізовуватися різними методами та в різних формах. Видається за можливе вважати, що розвинена система моніторингових заходів, як і у вищих навчальних закладах професійної підготовки, має бути спрямована на вивчення стану:

- контексту освітнього процесу (соціальних чинників впливу на розвиток і функціонування системи ППО);
- ресурсів освітнього процесу (матеріально-технічної бази, кадрового забезпечення ППО тощо);
- ходу освітнього процесу (якості викладання, виконання навчальних планів тощо);
- результатів освітнього процесу (рівня засвоєння змісту навчання тощо) [17].

Утім, як зазначає А. Шегада, моніторинг має неоднозначне визначення, може використовуватися з різними цілями та в різних масштабах. Він є як засобом

дослідження реальності, так і засобом забезпечення управління своєчасною та якісною інформацією [19, с. 253].

Ступінь комплексності та масштабності моніторингу стану підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів залежить від цілої низки чинників і може варіюватися. При цьому важливо, щоб моніторингові заходи могли забезпечувати керівництво інформацією, врахування якої є необхідним для підвищення ефективності освіти, а саме: щодо вимог середовища, зовнішніх погроз, слабких місць, зовнішніх і внутрішніх можливостей, можливих ускладнень тощо [1, с. 9].

Моніторинг стану підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів у Хмельницькому ОІППО впродовж років ґрунтувався на різних підходах і мав різні форми реалізації. У його рамках науково-навчальними підрозділами інституту (кафедрами) та науково-методичним центром організації навчально-методичної роботи здійснюються:

- модульний контроль засвоєння слухачами курсів змісту навчальних дисциплін;
- вхідне та вихідне діагностування;
- міні-опитування слухачів курсів.

Починаючи з 2012 р. поступово зростала соціологічна складова моніторингу, і в 2014 р. Вченою радою інституту соціологічний підхід був визнаний ключовим, оскільки він забезпечує зворотний зв'язок між закладом і педагогічною громадськістю області та залучення освітянського загалу до процесу розвитку системи підвищення кваліфікації керівних і педагогічних працівників у ХОІППО.

Серед переваг соціологічного підходу:

- залучення керівних і педагогічних кадрів регіону до розвитку й удосконалення системи ППО;
- забезпечення зворотного зв'язку між надавачами та споживачами освітніх послуг;
- сприяння наближенню навчання до реальних потреб і запитів слухачів.

Моніторинг стану функціонування системи підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів у Хмельницькому ОІППО є системою заходів, спрямованих на забезпечення керівництва інституту інформацією, необхідною для прийняття управлінських рішень щодо розвитку та вдосконалення діяльності закладу в аспекті підвищення кваліфікації педагогічних і керівних кадрів області та регіональної післядипломної освіти в цілому. Він передбачає систематичне здійснення досліджень, на підставі результатів яких проводиться відповідна корегувальна робота. По закінченні проведення кожного окремого дослідження здійснюється порівняльний аналіз його результатів із результатами попередніх розвідок.

Довготривалий різноаспектний моніторинг упродовж останніх п'яти років реалізовувався шляхом здійснення наступних досліджень:

1. Опитування «Разом до професійного акме» (2012 р.).

Респондентами виступили 170 осіб: начальники управлінь і відділів освіти міських рад, райдержадміністрацій, їхні заступники, завідувачі та методисти районних і міських методичних кабінетів, керівники й педагогічні працівники загальноосвітніх навчальних закладів, завідувачі районних і міських психолого-медико-педагогічних консультацій.

Метою опитування було вивчення думок освітян щодо подальшого розвитку післядипломної педагогічної освіти на Хмельниччині для більш ефективного планування роботи ХОІППО та вдосконалення організації його діяльності. Аспектами опитування були: навчальна, наукова, науково-методична робота в ХОІППО, координація діяльності інституту з районними та міськими методичними службами,

координація діяльності ХОІППО із загальноосвітніми, дошкільними й позашкільними навчальними закладами. Вивчалися якість викладання, адекватність змісту й форм навчання запитам та очікуванням слухачів, потреби керівних і педагогічних кадрів в аспекті ППО тощо.

Так, наприклад, висловлюючись щодо вибору місця й форм підвищення своєї кваліфікації, респонденти зазначили такі переваги навчання в Хмельницькому ОІППО, як наявність кваліфікованих спеціалістів, потужна матеріально-технічна база, достатнє науково-методичне забезпечення, наявність наукової бібліотеки, можливість живого спілкування й обміну досвідом з колегами з різних районів області, забезпечення одночасного навчання великої кількості педагогів тощо.

Респондентами було висловлено побажання та надано рекомендації щодо:

- форм організації навчання на курсах підвищення кваліфікації;
- тематики навчальних занять;
- тематики підготовки інститутом друкованої та електронної продукції (науково-методичних рекомендацій, посібників, збірників, програм тощо) для педагогічних і керівних кадрів;
- форм і напрямків співпраці інституту з районними й міськими методичними службами в аспекті методичної допомоги керівним та педагогічним працівникам області;
- особливостей підвищення кваліфікації керівних кадрів;
- проблематики моніторингових досліджень тощо.

Узагальнені результати опитування дозволили визначити пріоритетні напрямки роботи Хмельницького ОІППО з курсової підготовки педагогічних і керівних кадрів області та методичного забезпечення освітніх установ і методичних служб області, серед яких:

- забезпечення підвищення компетентності слухачів курсів у питаннях вікової психології, психології сучасної дитини тощо;
- створення умов для обміну досвідом між педагогами області, обговорення нагальних проблем тощо;
- організація просвітницької роботи з керівними кадрами щодо стратегії розвитку освіти в Україні, вимог до сучасних навчальних закладів, передового досвіду менеджменту в освіті, міжнародного досвіду управління освітою тощо;
- створення умов для підвищення компетентності керівних кадрів у питаннях юридичного, фінансового характеру, роботи з кадрами, ІКТ;
- створення умов для культурного розвитку та психологічної релаксації слухачів курсів;
- запровадження юридичного консультування слухачів курсів.

Дані, отримані в ході опитування, були ретельно проаналізовані та враховані при плануванні діяльності інституту в 2013 р.

2. Соціологічне дослідження якості функціонування системи організаційно-методичної допомоги педагогічним працівникам Хмельниччини та підвищення їхньої кваліфікації (2013 р.).

Збір даних тривав 1 календарний рік. Респондентами виступили слухачі курсів підвищення кваліфікації різних категорій, які навчалися за очною формою (загальна кількість опитаних – 2044 особи, які навчалися в 117 групах).

Серед основних завдань дослідження було виявлення думок педагогічних працівників області щодо якості організації та проведення курсів підвищення кваліфікації в ХОІППО. Вивчалися результативність навчання, якість проведення навчальних занять, адекватність форм навчальної роботи запитам та очікуванням слухачів, рівень забезпечення слухачів науково-методичними та дидактичними матеріалами під час навчального процесу, ставлення організаторів курсів до слухачів тощо.

Узагальнені результати було порівняно з даними опитування «Разом до професійного акме», що дозволило побачити динаміку розвитку ППО в аспектах, які підлягали вивченню. Так, було виявлено, що професійний рівень викладацького складу та ступінь обізнаності науково-педагогічних і педагогічних працівників інституту в питаннях проблем та потреб навчальних закладів стали оцінюватися слухачами вище, ніж раніше. Організатори курсів пересвідчилися в тому, що слухачі вважають навчання на них результативним і корисним.

На підставі результатів опитування було вироблено рекомендації керівництву інституту та кафедр, науково-педагогічним і педагогічним працівникам.

3. Моніторингове дослідження стану функціонування системи підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів у ХОІППО (трирічне етапне дослідження).

Серед завдань опитування на I етапі (2015 р.) було виявлення думок педагогічної громадськості області щодо репутації Хмельницького ОІППО та його конкурентоспроможності, а також отримання від слухачів пропозицій щодо вдосконалення курсів підвищення кваліфікації. Вивчалися потреби педагогічних і керівних кадрів області щодо змісту й форм навчання.

На II етапі опитування (2016 р.) основним завданням було визначення рівня результативності навчання на курсах підвищення кваліфікації, ступеню задоволеності різних категорій педагогічних і керівних працівників змістом, формами й ефективністю навчання та окреслення шляхів його підвищення.

Найважливішим аспектом здійснення усіх дослідницьких заходів у рамках моніторингу післядипломної педагогічної освіти в Хмельницькому ОІППО є забезпечення корегувальних заходів з урахуванням результатів даних розвідок. Так, ведеться потужна різнопланова робота з підвищення якості ППО, у тому числі спрямована на зростання рівня надання освітніх послуг інститутом. Вона включає, зокрема, підвищення професійного рівня науково-педагогічних і педагогічних працівників закладу, удосконалення навчальних планів, максимальне наближення змісту ППО до потреб керівних і педагогічних кадрів області, перегляд форм навчальної роботи, зміцнення матеріально-технічної бази інституту тощо. Регулярність здійснення моніторингових заходів дозволяє відстежувати динаміку цих процесів, а дані розвідок засвідчують їхню результативність.

Водночас слід пам'ятати, що моніторинговий і соціологічний аспекти в регіональній системі ППО не можуть обмежуватися дослідженням функціонування самої системи, вони мають бути представлені в різних аспектах і напрямках діяльності, а саме:

- в організації та здійсненні в регіоні моніторингових заходів у рамках участі в дослідженнях згідно міжнародних і національних програм (інструктивно-методичне забезпечення районних, міських координаторів, осіб, відповідальних за здійснення збору даних та їх обробку в закладах освіти; консультативна підтримка; забезпечення збору даних; забезпечення обробки даних згідно інструкцій тощо);

- у розбудові регіональної системи моніторингу якості освіти (вироблення концепцій досліджень, розроблення програм та інструментарію, допомога районним, міським методичним службам тощо);

- у забезпеченні науково-методичної, методичної, навчально-методичної підтримки функціонування та розвитку регіональної системи моніторингу стану освіти (підготовка друкованої й електронної продукції, проведення навчально-методичних заходів тощо);

- у наданні науково-методичної, методичної, організаційної, консультативної підтримки районним, міським методичним службам, навчальним закладам в аспекті створення власних систем моніторингу стану освіти, у тому числі моніторингу ходу дослідно-експериментальної роботи;

- у сприянні підвищенню рівня моніторингової культури керівних і педагогічних кадрів області (навчальні заходи, круглі столи, підготовка відповідної друкованої та електронної продукції тощо);

- у популяризації позитивного досвіду інших країн та регіонів щодо здійснення моніторингу стану освіти (підготовка й публікація статей, організація обговорень тощо);

- у здійсненні соціологічних досліджень в освітянському середовищі області (вивчення думок і ставлень учнів, батьків учнів та вихованців дошкільних навчальних закладів, керівних і педагогічних працівників тощо);

- у забезпеченні методичної підтримки районних і міських методичних служб, загальноосвітніх, позашкільних, дошкільних навчальних закладів у питаннях організації та здійснення соціологічних досліджень в освіті (підготовка друкованої й електронної продукції, проведення навчально-методичних заходів тощо);

- у популяризації соціологічного підходу до вивчення освітянського середовища регіону (підготовка й публікація статей, організація обговорень тощо);

- в ознайомленні педагогічної громадськості з результатами моніторингових і соціологічних досліджень, що проводяться в регіоні тощо.

З метою розвитку моніторингового й соціологічного напрямків діяльності Хмельницького ОІППО в 2012 р. було створено науково-методичний центр організації наукової роботи та моніторингових досліджень (його попередник – сектор зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти). До основних функцій структурного підрозділу, крім інших, увійшли:

- організація й проведення соціологічних досліджень в освітянському середовищі області;

- проведення моніторингових досліджень стану освіти згідно міжнародних, національних і регіональних програм;

- участь у розробленні методик вивчення думок громадськості щодо якості надання освітніх послуг;

- створення банку соціологічних даних та даних моніторингових досліджень;

- надання методичної й консультаційної допомоги міським, районним методичним службам, загальноосвітнім та позашкільним навчальним закладам у питаннях організації та проведення моніторингових і соціологічних досліджень;

- організація й проведення інструктивно-методичних, навчально-методичних семінарів, вебінарів з питань проведення моніторингових і соціологічних досліджень та аналізу їх результатів;

- підготовка друкованої та електронної продукції (інформаційних, методичних, наукових, інструктивних матеріалів) з питань моніторингових і соціологічних досліджень.

Реалізація цих завдань ґрунтується на злагодженій співпраці НМЦ організації наукової роботи та моніторингових досліджень, інших науково-методичних (профільних) центрів, кафедр інституту із залученням районних і міських методичних служб. У рамках такої роботи в 2013–2016 рр. було розроблено й здійснено моніторингові регіональні дослідження з наступної проблематики:

- стан готовності керівних і педагогічних кадрів до інноваційної діяльності;

- стан екологічної освіти та виховання учнів профільних (11-х) класів загальноосвітніх навчальних закладів;

- якість викладання предметів художньо-естетичного циклу та здійснення естетичного виховання школярів;

- стан національного виховання, творчого розвитку особистості учня та його соціалізації;

- результативність діяльності психолого-медико-педагогічних комісій у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах обласного підпорядкування;
- якість профільного навчання в старшій школі;
- якість освіти (українська мова та література, математика) в 10-х профільних класах загальноосвітніх навчальних закладів;
- якість знань учнів у випускних класах;
- стан надання освітніх послуг у дошкільних навчальних закладах.

Починаючи з 2014 р. складається практика здійснення довготривалих різноаспектних моніторингів. Так, із зазначеного переліку 3 розраховані на п'ять років, передбачають дослідження комплексу аспектів та здійснення корегувальної роботи за результатами кожного етапу; ще 2 носили пілотажний характер, їхня актуальність була доведена, наразі триває розроблення програм здійснення етапних кількарічних моніторингів.

Соціологічні розвідки представлені у двох формах – вони являють собою або складові моніторингів, або окремі самостійні дослідження, що відрізняються за масштабістю, тривалістю та проблематикою. Так, суто соціологічний характер носили опитування: «Ціннісні орієнтації та ціннісне ставлення сучасної учнівської молоді до світу», «Педагогічна освіта дорослих: проблеми і очікування», експрес-опитування батьків учнів щодо створення умов для збереження здоров'я дітей у загальноосвітніх навчальних закладах області (пілотажне), експрес-опитування батьків школярів щодо ставлення вчителів до учнів (пілотажне).

Окремим напрямком дослідження стало вивчення матеріалів регіональних засобів масової інформації щодо висвітлення досягнень і проблем освітньої галузі на Хмельниччині (здійснювалося в 2012–2013 рр.). Воно ґрунтувалося на усвідомленні того, що в умовах реформування освітньої галузі в Україні якість, повнота, адекватність, правдивість інформації, що поширюється через газети, теле- й радіоканали, мережу Інтернет, визначають рівень обізнаності громадськості щодо процесів, які відбуваються в освітній сфері. Саме мас-медіа значним чином формують думку громадськості, визначають ставлення громадян до реформ і методів їх реалізації, суспільну оцінку досягнень та проблем української освітньої галузі [6].

Серед завдань дослідження було визначення іміджу освітньої сфери, постаті вчителя, освітянина в цілому, що формується під впливом ЗМІ у свідомості мешканців області. Результати дослідження забезпечували керівництво освітою інформацією, необхідною для проведення просвітницької роботи серед населення області щодо адекватного сприйняття й оцінки процесів, що відбуваються в освітній галузі України в цілому та Хмельниччини зокрема.

Описана практика здійснення регіональних моніторингових і соціологічних досліджень освіти вже має безперечні досягнення та позитивні ефекти, але знаходиться в стані постійного розвитку й удосконалення. Важливою складовою цього процесу є науково-дослідницька діяльність науково-педагогічних і педагогічних працівників інституту, спрямована на вивчення різних аспектів проблеми моніторингу якості освіти та соціології освіти. Результати цих розвідок регулярно презентуються на конференціях, круглих столах, оприлюднюються в наукових статтях.

Так, зокрема, С. Баля досліджує питання моніторингу навчальних досягнень учнів як об'єкту стандартизації якості освіти, вивчає моніторинг якості освіти як науково-педагогічну проблему, висвітлює питання організації методичної роботи на основі результатів моніторингових досліджень, займається проблемами моніторингу стану виховання. Праці С. Білошицького присвячені прогностичній функції та соціологічним засадам моніторингу. В. Буряк вивчає основи педагогічного моніторингу сформованості ключових компетентностей учнів школи, технологічний

потенціал системи моніторингу якості природничо-математичної освіти. В. Гуменюк досліджує питання моніторингу якості управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. Л. Зазуліна висвітлює теоретичні засади розробки акметектонічної моделі моніторингу особистісно-професійного зростання педагогів та питання створення акметектонічної моделі моніторингу в системі післядипломної педагогічної освіти. Н. Клімкіна займається проблемами забезпечення моніторингу ходу дослідно-експериментальної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі. О. Ковальська вивчає питання моніторингу результативності управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі. В. Красовська зосереджує увагу на моніторингу якості освіти як науково-педагогічній проблемі та досліджує фактори визначення якості освіти. А. Кучерук популяризує використання інформаційно-комунікаційних технологій при здійсненні моніторингу стану освіти, вивчає проблему моніторингового супроводу інноваційної діяльності в загальноосвітньому навчальному закладі. Праці А. Лавренюка присвячені моніторингу якості математичної освіти в умовах компетентнісної моделі навчання, основам педагогічного моніторингу сформованості ключових компетентностей учнів, технологічному потенціалу системи моніторингу якості природничо-математичної освіти. В. Мельник досліджує предметні та когнітивні виміри навчального процесу в початковій школі, а також питання побудови моделі моніторингу якості діяльності інституту післядипломної педагогічної освіти. С. Мітягіна зосереджує увагу на управлінському потенціалі моніторингу якості освіти, соціологічних засадах моніторингу стану освіти, проблемах організації та проведення моніторингових досліджень регіонального й локального рівнів, питаннях самомоніторингу учня й вчителя загальноосвітнього навчального закладу. І. Фрига висвітлює питання моніторингу виховання, а також проблеми організації та проведення моніторингових досліджень якості освіти.

Популяризації та становленню соціологічного напрямку дослідження освітянського середовища області сприяють виступи на конференціях і круглих столах, наукові статті науково-педагогічних і педагогічних працівників інституту, в яких вони презентують результати своєї дослідницької діяльності. Так, зокрема, праці С. Білошицького присвячені проблемам становлення системи соціологічних досліджень у навчально-виховному процесі в загальноосвітніх навчальних закладах та підвищення соціологічної компетентності керівних і педагогічних кадрів, висвітленню прогностичного аспекту соціологічних досліджень освітянського середовища, окресленню ролі соціологічних досліджень у вивченні соціально-педагогічних проблем у сучасній освіті, а також використанню результатів соціологічних досліджень при плануванні діяльності освітньої установи. І. Вашеняк презентує потенціал соціологічного дослідження життєвих орієнтирів та духовно-моральних цінностей учнів. А. Кучерук висвітлює соціологічний підхід до вивчення стану відповідності надання освітніх послуг навчальними закладами запитам суспільства, демонструє потенціал дослідження матеріалів засобів масової інформації як джерела даних про проблеми освіти, вивчає думки й ставлення педагогічної громадськості щодо стану післядипломної педагогічної освіти. В. Мельник зосереджує увагу на використанні результатів дослідження думок і ставлень керівних і педагогічних працівників регіону як джерела планування роботи інституту післядипломної педагогічної освіти. С. Мітягіна розглядає педагогіко-соціологічні дослідження в контексті моніторингу стану освіти, висвітлює роль соціологічних досліджень у вивченні соціально-педагогічних проблем в освіті (у тому числі післядипломній педагогічній), популяризує соціологічні дослідження як джерело інформації для прийняття управлінських рішень та планування роботи освітньої установи.

Окремим напрямком роботи НМЦ організації наукової роботи та моніторингових досліджень є вивчення проблем, що виникають у процесі організації моніторингу на субрегіональному (у межах міста, району) і локальному (в межах навчального закладу) рівнях. Результати відповідного аналізу свідчать, що до них насамперед відносяться: відсутність розвиненої нормативно-правової бази; переважна відсутність у структурі міських і районних методичних служб окремих посад працівників, що відповідають за моніторингові дослідження; недостатнє розуміння керівними й педагогічними працівниками сутності моніторингу; незадовільний рівень дослідницької культури педагогічних працівників; певний рівень недовіри керівних і педагогічних працівників до моніторингових досліджень як таких.

До найбільш розповсюджених чинників зниження ефективності моніторингових заходів можна віднести: відсутність програми дослідження; ігнорування вимог до формування дослідницького інструментарію; звуження завдань моніторингу до збору даних та відсутність їх якісної аналітичної обробки; заангажованість інтерпретації даних дослідження; відсутність корегувальної роботи з урахуванням результатів досліджень.

Інститутом проводиться потужна робота з усунення тих із перелічених проблем, які пов'язані з браком відповідної підготовки, недостатністю знань, умінь і навичок. Так, у рамках курсів підвищення кваліфікації ряду категорій слухачів пропонується вивчення теми «Моніторингові та соціологічні дослідження в освіті». НМЦ організації наукової роботи та моніторингових досліджень пропонує керівним і педагогічним працівникам області цілу низку сервісів, метою яких є підвищення рівня моніторингової та соціологічної культури освітян і допомога їм в організації та здійсненні власних досліджень.

На замовлення міських, районних методичних служб працівниками НМЦ здійснюються методичні виїзди, у рамках яких надається консультаційна й навчально-методична допомога на місцях та визначається план подальшої співпраці. Ідеться про допомогу методичним службам і представникам окремих навчальних закладів у розробленні концепції моніторингових або соціологічних досліджень, підготовці відповідних програм, доборі та створенні інструментарію тощо.

Окремим напрямком діяльності центру виступає популяризація використання інформаційно-комунікаційних технологій при проведенні соціологічних і моніторингових досліджень. Збір даних дедалі частіше здійснюється без використання паперових матеріалів, що значно економить матеріальні й часові ресурси не лише дослідників, а й учасників досліджень. Варто зазначити, що, попри певні труднощі, це, крім іншого, сприяє підвищенню ІКТ-компетентності педагогів-учасників досліджень. Крім того, проводяться спеціальні заходи, спрямовані на популяризацію використання ІКТ-можливостей при проведенні досліджень, а також на відповідне навчання педагогів. У рамках цього напрямку організовуються навчальні вебінари, готуються й розміщуються на веб-сайті НМЦ організації наукової роботи та моніторингових досліджень відповідні методичні матеріали, наукові статті, напрацювання інституту презентуються в рамках масових заходів, на науково-практичних конференціях.

Ведеться робота, спрямована на розвиток ще одного важливого й у край актуального напрямку науково-методичної підтримки методичних служб і навчальних закладів області – забезпечення моніторингового супроводу дослідно-експериментальної роботи. Було здійснено збір даних та аналіз основних потреб, проблем, ставлень, помилкових підходів керівників і працівників загальноосвітніх навчальних закладів, які опікуються здійсненням моніторингу ходу ДЕР у своїх школах. Зокрема, було окреслено коло найбільш розповсюджених причин, що можуть стояти на заваді ефективності моніторингу ДЕР, а саме:

- низька обізнаність педагогічних працівників у питаннях моніторингу в освіті;
- відсутність у педагогічних працівників позитивної мотивації до здійснення моніторингу;
- відсутність або нечіткість визначення цілей дослідницьких заходів;
- відсутність підпорядкованості усіх складових моніторингу єдиній меті;
- обмеженість моніторингових заходів збором інформації;
- відсутність управлінських рішень за результатами досліджень;
- відсутність повторних дослідницьких заходів та порівняння даних із попередніми;
- суб'єктивність, заангажованість аналізу та інтерпретації результатів дослідницьких заходів;
- напружена психологічна атмосфера в колективі, протистояння між дослідниками й респондентами;
- неадекватність або низька якість інструментарію тощо.

На підставі цих даних було започатковано розроблення відповідних методичних матеріалів, організовано методичні сервіси, які пропонуються інститутом особам, відповідальним за моніторинг ходу ДЕР. До них, зокрема, відносяться консультування, допомога у виробленні концепції досліджень, розробленні програми та інструментарію досліджень, організації навчальних заходів, спрямованих на підвищення рівня обізнаності педагогічних працівників у питаннях моніторингу.

Інститутом також проводиться систематична цілеспрямована робота з популяризації соціологічного підходу до вивчення стану загальної середньої освіти силами педагогічних колективів. Вона спирається на усвідомлення того, що в умовах гуманізації освіти, реалізації особистісно орієнтованих виховання й навчання, демократизації стилю управління освітнім закладом удосконалювання освітнього процесу значною мірою залежить від кінцевих результатів вивчення суспільної думки учнів, учителів, батьків щодо актуальних проблем навчання та виховання. З'явилася потреба в організації та проведенні адаптованих до шкільних умов цілеспрямованих, систематичних соціологічних досліджень, зокрема щодо стану та ефективності інноваційної роботи, результативності методичної роботи, якості викладання, ефективності роботи з батьками, взаємодії школи із соціальним середовищем тощо. Результати таких досліджень мають забезпечувати вчителів, керівників шкіл і органів управління освітою якісною, оперативною інформацією, необхідною для прийняття рішень щодо внесення коректив у педагогічний процес.

Соціологічні дослідження в освітньому закладі покликані розв'язати протиріччя між постановкою нових цілей виховання та відсутністю даних про цільові орієнтації учнів і їхніх батьків; між необхідністю прогнозу розвитку системи шкільної освіти й відсутністю методики соціологічного дослідження, адаптованої до шкільних умов; між зростанням інтересу суспільства до проблем освіти та відсутністю значної й доступної інформації про ставлення вчителів, учнів, батьків до змін, що відбуваються; між необхідністю особистісно орієнтованої освіти й відсутністю зворотного зв'язку [2, с. 42].

Важливість даного напрямку діяльності була засвідчена ще в 2001 р. Указом Президента України «Про розвиток соціологічної науки в Україні» (від 25 квітня 2001 р., № 275/2001), у якому, зокрема, піднімалося питання про створення соціологічних служб у навчальних закладах. У «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні», підготовленій Національною академією педагогічних наук України до 25-річчя Незалежності, зазначається, що дослідження стану громадської думки є важливою умовою успішного здійснення перетворень у галузі освіти. На переконання розробників документу, «для забезпечення найширшої суспільної підтримки освітніх реформ має бути створена дієва система вивчення та врахування

громадської думки з питань освіти, до розбудови якої готова долучитись НАПН України» [9, с. 43].

З огляду на вимогу Міністерства освіти і науки України забезпечити в новій школі режим ефективного партнерства між учнем, учителем і батьками та здійснити орієнтацію педагогічного процесу на потребу учня оволодіння педагогічними працівниками методами соціологічного дослідження перетворюється на одне з пріоритетних завдань сучасної системи освіти. До того ж, як зазначили розробники концептуальної стратегії «Нова школа: простір освітніх можливостей», у сучасній школі «збільшується цифровий розрив між учителем і учнем. Багато педагогів ще не вміють досліджувати проблеми за допомогою сучасних засобів, працювати з великими масивами даних, робити і презентувати висновки, спільно працювати онлайн у навчальних, соціальних та наукових проектах тощо» [11, с. 6].

Згідно наказу Міністерства освіти і науки України № 665 від 01.06.2013 «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» директори загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів та їхні заступники з виховної роботи мають знати основи соціології. Ці знання та навички Міністерство освіти і науки відносить до професійної компетентності педагогічних працівників: вони мають дозволити керівникам навчальних закладів удосконалювати технології педагогічної діагностики за допомогою використання таких методів соціологічних досліджень, як опитування, індивідуальні та групові інтерв'ю. Реалізація цих завдань вимагає підвищення рівня соціологічної культури учасників навчально-виховного процесу.

Хоча соціологія освіти не є ультрановим явищем, науково-методичних матеріалів, присвячених її прикладним аспектам, на жаль, доволі мало. Багатий досвід спілкування з освітянами з різних куточків Хмельниччини красномовно свідчить про розуміння ними актуальності впровадження соціологічних досліджень у шкільну практику та готовність і бажання опікуватися цим напрямком роботи. Водночас переважна більшість педагогів не володіє знаннями й вміннями, необхідними для забезпечення коректності й ефективності таких досліджень у школі. На подолання зазначених проблем спрямовані такі заходи в рамках ППО, як навчальні заняття з відповідної тематики, виступи на конференціях і круглих столах, навчальні вебінари, розроблення методичних матеріалів, індивідуальне консультування тощо.

З метою підвищення моніторингової та соціологічної культури педагогічних і керівних кадрів області останніми роками працівниками інституту було підготовлено та опубліковано цілу низку науково-методичних посібників. Серед них, зокрема, наступні: «Соціологічні дослідження в шкільному колективі: функції, методи, організація проведення та інтерпретація результатів. (Методичний посібник для педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів)» (укладачі С. Білошицький, С. Мітягіна), «Моніторинг якості освіти: принципи, форми, вимоги (довідник-посібник)» (укладачі С. Баля, В. Красовська), «Моніторинговий супровід дослідно-експериментальної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі. (Довідник-порадник)» (автори С. Білошицький, С. Мітягіна), «Моніторинг якості освіти у питаннях і відповідях. Просто про складне» (розробники А. Кучерук, С. Мітягіна), «Матеріали для організації та проведення соціологічного моніторингового дослідження стану надання освітніх послуг у дошкільних навчальних закладах» (розробник А. Кучерук), «Матеріали для організації та проведення регіонального моніторингу результативності діяльності шкільних психолого-медико-педагогічних комісій у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах» (укладач І. Фрига), «Матеріали для організації соціологічного дослідження якості робочого середовища вчителя загальноосвітнього навчального закладу» (розробник С. Мітягіна),

«Матеріали для організації соціологічного дослідження якості функціонування системи організаційно-методичної допомоги педагогічним працівникам області та підвищення їхньої кваліфікації» (розробник С. Мітягіна), «Матеріали для організації дослідження регіональних засобів масової інформації щодо висвітлення досягнень і проблем освітньої галузі Хмельниччини» (укладачі А. Кучерук, С. Мітягіна).

Потужним і дієвим інформаційно-методичним засобом виступає веб-сайт НМЦ організації наукової роботи та моніторингових досліджень. Він функціонує впродовж чотирьох років і вже довів свою ефективність. Сайт повністю присвячений питанням моніторингу й соціології в освітянському середовищі області та має розгалужену структуру. Зокрема він забезпечує:

- інформування педагогічної громадськості про події, що відбуваються в даній сфері в області;
- ознайомлення освітян із результатами моніторингових і соціологічних досліджень в області;
- навчання освітян з питань організації й проведення моніторингових і соціологічних досліджень;
- популяризацію моніторингового й соціологічного напрямків в освіті області;
- ознайомлення освітян із методичними продуктами з питань моніторингу й соціології освіти, що створюються в інституті;
- консультування освітян з питань моніторингових і соціологічних досліджень тощо.

Веб-сайт є не лише джерелом інформації, а й репозитарієм матеріалів, які знаходяться у вільному доступі для ознайомлення й завантаження. Серед них: науково-методичні, навчально-методичні матеріали; наукові статті; апробований інструментарій різноманітних досліджень; зразки програм досліджень; відеозаписи проведених навчально-методичних вебінарів; методичні посібники, створені працівниками науково-методичного центру.

До послуг освітян області – ціла система консультаційних сервісів, а саме: очні консультації на базі інституту, консультування по телефону, Skype-консультації, консультування електронною поштою, а також консультування за допомогою віртуальних консультпунктів, що функціонують на веб-сайті НМЦ організації наукової роботи та моніторингових досліджень. Працюють три таких пункти – з питань моніторингових досліджень, з питань соціологічних досліджень та з питань написання наукових статей. Педагогічні та керівні працівники можуть розмішувати свої питання в спеціально відведеному для цього полі та отримувати відповіді на даній сторінці сайту. Відповіді зберігаються на сайті, накопичуються й перетворюються на своєрідний довідник з питань моніторингових і соціологічних досліджень.

Необхідно усвідомлювати, що ефективність моніторингових і соціологічних досліджень може підтверджуватися лише наявністю позитивних наслідків роботи з удосконалення досліджуваного явища на підставі отриманих у їх ході даних. Отже, важливо зазначити, що висвітлена вище діяльність сприяла:

- підвищенню рівня післядипломної педагогічної освіти в регіоні за рахунок удосконалення системи освітніх сервісів, модернізації змісту й форм навчання, підвищення якості викладання в обласному інституті післядипломної педагогічної освіти, підсилення кадрового складу інституту, професійного зростання науково-педагогічних і педагогічних кадрів, зміцнення матеріально-технічної бази інституту тощо;
- зростанню рівня обізнаності керівних і педагогічних кадрів області в питаннях реформаційних змін, що відбуваються в галузі освіти в Україні та в регіоні зокрема;
- підвищенню дослідницької культури педагогічних кадрів, зокрема в аспекті організації та проведення моніторингових і соціологічних досліджень в освіті;

– підвищенню рівня надання освітніх послуг та якості освіти в загальноосвітніх навчальних закладах тощо.

Отже, досвід Хмельницького ОІППО дозволяє констатувати наступне:

– Проведення моніторингових та соціологічних досліджень на регіональному рівні є потужним інструментом забезпечення керівництва освітою та громадськості інформацією про стан галузі.

– Соціологічні дослідження в освітянському середовищі регіону можуть і повинні здійснюватися не лише в рамках моніторингу стану освіти, але й як окремі розвідки, адже вони дозволяють вивчати думки, ставлення, потреби педагогічної, учнівської, батьківської громадськості та враховувати їх при плануванні діяльності з удосконалення освіти в регіоні.

– Обласні заклади післядипломної педагогічної освіти володіють достатнім потенціалом для забезпечення даних напрямків діяльності, як у плані здійснення моніторингових і соціологічних розвідок, так і в плані розроблення відповідних методик.

– Соціологічний підхід до вивчення освітянського середовища ще не набув популярності та не дістав належної оцінки, утім він відповідає європейським принципам, сприяє залученню педагогічних кадрів до управління освітою.

– Важливими напрямками роботи закладів післядипломної педагогічної освіти мають бути просвітницька діяльність із популяризації соціологічного напрямку вивчення освітянського середовища, підвищення рівня моніторингової та загальної дослідницької культури педагогічних і керівних кадрів.

– Моніторинговий і соціологічний аспекти в освіті залишаються недостатньо розробленим напрямком діяльності, отже, його успішний розвиток вимагає злагодженої співпраці наукових, науково-педагогічних, педагогічних кадрів системи післядипломної педагогічної освіти, тісного співробітництва між обласними закладами ППО, районними й міськими методичними службами, навчальними закладами.

Розвиток системи моніторингових і соціологічних досліджень у регіоні потребує здійснення різноаспектної науково-методичної, організаційної, просвітницької роботи. Зокрема, в перспективі планується: забезпечити вдосконалення й розвиток системи моніторингу стану освіти шляхом розширення кола напрямків досліджень; забезпечити функціонування постійно діючих семінарів з питань моніторингу й соціології в освіті для педагогічних і керівних кадрів області; створити умови для регулярного обміну досвідом щодо організації та проведення моніторингових і соціологічних досліджень між представниками методичних служб, освітніх закладів і установ; стимулювати педагогічну громадськість до підготовки методичної продукції з питань соціології та моніторингу в освіті та створити регіональний репозитарій таких напрацювань тощо.

Список використаних джерел та літератури

1. Анненкова І. П. Теоретична модель системи моніторингу у ВНЗ / І. П. Анненкова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. праць / Ред. кол.: Н.В. Гузій (відп. ред.). – Вип. 14 (24). – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – С. 7-13.

2. Білошицький С. В. Проблеми становлення системи соціологічних досліджень у навчально-виховному процесі в загальноосвітній школі / Білошицький С. В. // Формування патріотизму та збереження національної ідентичності особистості в умовах полікультурного середовища сучасної України / Зб. наук. пр. [ред. кол. : В.Є. Берега (гол.) та ін.]. – Хмельницький : ПП Мельник, 2015. – С. 40-42.

3. Гоцуляк К. І. Підготовка вчителя у системі післядипломної освіти до диференційованого навчання молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Гоцуляк Катерина Іванівна. – Хмельницький, 2016. – 264 с.
4. Зазуліна Л. В. Розробка акметектонічної моделі моніторингу в системі післядипломної педагогічної освіти: теоретичний концепт / Л. В. Зазуліна // Вісник національної академії Державної прикордонної служби України. – 2013. – № 4 [Електронний ресурс] – Режим доступу: irbis-nbuv.gov.ua. – Назва з титул. екрану.
5. Калюжна Т. Г. Основні орієнтири організації післядипломної педагогічної освіти в Україні / Т. Г. Калюжна // Сучасна післядипломна освіта: інновації та традиції : матеріали Міжнародного науково-практичного семінару (м. Київ, 17 листопада 2011 р.) / Укл. Г. О. Нестеренко. – Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. – С. 26-34.
6. Кучерук А. В. Регіональні ЗМІ як джерело дослідження проблем модернізації освіти на Хмельниччині / Кучерук А. В. // Методична та науково-педагогічна служби в системі післядипломної педагогічної освіти / Зб. наук. праць [ред. кол.: С. В. Білошицький (гол) та ін.]. – Хмельницький, 2013. – С. 127-128.
7. Мариновська О. Моніторинговий супровід інноваційної діяльності / О. Мариновська // Тестування і моніторинг в освіті : Вісник. – 2012. – № 7-8. – С. 89-96.
8. Матюшкина М. Д. Пути повышения качества постдипломного педагогического образования / М. Д. Матюшкина // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2012. – № 4 (119). – С. 32-37.
9. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні // НАПН України; за заг. ред. В. Г. Кременя. – К. : Пед. думка, 2016. – 448 с.
10. Ніколаєнко М. Педагогічний моніторинг у системі підвищення кваліфікації вчителів / М. Ніколаєнко // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць / [За заг. ред. проф. В. І. Сипченка]. – Вип. LVIII. – Ч. І. – Слов'янськ : СДПУ, 2011. – С. 70-78.
11. Нова школа: простір освітніх можливостей : проект для обговорення / За заг. ред. М. Грищенко. – К., 2016. – 36 с.
12. Опольський І. В. Створення системи моніторингових досліджень в умовах інституту післядипломної педагогічної освіти / Опольський І. В. // Координація науково-методичної роботи закладів післядипломної педагогічної освіти в умовах єдиного інформаційно-освітнього середовища : тематичний зб. праць / За заг. редакцією В. В. Олійника. – Рівне : ПП Лапсюк, 2011. – С. 77-79.
13. Покроєва Л. Д. Організація моніторингу ефективності та якості післядипломної педагогічної освіти / Покроєва Л. Д., Рябова З. В. // Теорія і методика управління освітою. – 2008. – Випуск 1 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://tme.uto.edu.ua/docs/1/08pldppo.pdf>. – Назва з титул. екрану.
14. Приходько В. М. Моніторинг якості післядипломної педагогічної освіти: мета, функції, принципи та основні завдання / В. М. Приходько // Науковий вісник Миколаївського державного університету : зб. наук. праць. – Випуск 23: Педагогічні науки. – Том 2 / За заг. ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. – Миколаїв : МДУ, 2008. – С. 43-52.
15. Сігаєва Л. Професійний розвиток особистості у системі післядипломної освіти / Л. Сігаєва // Європейський Союз – Україна: освіта дорослих : зб. матеріалів Форуму до Міжнародних днів освіти дорослих в Україні (м. Київ, 4-6 листопада 2014 р.) [колектив авторів]. – К.; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2015. – С. 69-71.
16. Смирнова М., Вольянська С. Андрагогічні основи навчання педагогічних працівників у процесі підвищення кваліфікації / [М. Смирнова, С. Вольянська // Європейський Союз – Україна: освіта дорослих : зб. матеріалів Форуму до

Міжнародних днів освіти дорослих в Україні (м. Київ, 4-6 листопада 2014 р.) [колектив авторів]. – К.; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М, 2015. – С. 181-184.

17. Хриков Є. М. Теоретико-методологічні засади моніторингу якості професійної підготовки / Хриков Є. М. [Електронний ресурс] – Режим доступу: Сайт «Всеукраїнська експертна мережа». – <http://www.experts.in.ua/baza/analitic/detail.php?ID=15669>. – Назва з титул. екрану.

18. Чернікова Л. Інновації післядипломної педагогічної освіти / Л. Чернікова [Електронний ресурс] – Режим доступу: Сайт «Освіта.ua». – <http://osvita.ua/school/method/1759/>. – Назва з титул. екрану.

19. Шегеда А. Моніторингові дослідження як основа управління розвитком загальної середньої освіти / А. Шегеда // Гуманітарний вісник. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – С. 253-255.

20. Шегеда А. Ф. Управління загальноосвітнім навчальним закладом / Шегеда А. Ф. // Методист. – № 3-4 (147-148). – Лютий. – 2015. – С. 32-1-32-5.

21. *Monitoring the integration of Ukrainian higher education system into the European higher education and research area. Analytical report / General editors T. Finikov, O. Sharov. – K., 2014. – 136 p.*

1.9. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в організацію роботи Хмельницького ОІППО

*«Найдосвідченіший педагог ніколи не повинен спинятися на досягнутому, бо якщо немає руху вперед, то неминуче починається відставання»
В. Сухомлинський*

Запровадження комп'ютерної техніки у Хмельницькому ОІППО бере свій відлік з лютого 1985 року. Усі обласні інститути удосконалення вчителів, а саме так вони тоді називалися, отримали листи про відрядження організаторів запровадження нового предмета «Основи інформатики та обчислювальної техніки» на організаційну нараду, яка відбувалася у Москві. У своєму виступі академік А. Єршов повідомив, що йому доручено написати підручник для 9 класу, і всі школи з 1 вересня 1985 року мають уже викладати новий предмет.

Учасники тієї наради, серед яких і був автор цієї публікації, мали стати організаторами проведення курсової підготовки учителів математики і фізики. Слід зазначити, що робота з підготовки учителів і друкуванню підручників була організована на високому організаційному рівні. Усі учні 9-х класів на 1 вересня 1985 року мали підручники, і учителі пройшли двотижневу підготовку. Хмельницький ОІУВ отримав 16 персональних комп'ютерів КУВТ Yamaha, які використовувалися для підготовки учителів. На базі інститутських комп'ютерів після 15 години, коли робота на курсах уже була завершена, на цій техніці було організоване навчання учнів восьми шкіл м. Хмельницького. Це були такі школи: №№ 1, 3, 6, 7, 10, 15, 16, 17, пізніше до них долучилися учні школи № 22, а згодом, коли школи уже почали отримувати власну техніку, комп'ютерна база інституту використовувалася гуртківцями місцевого Палацу творчості дітей та юнацтва. На той час комп'ютерний клас інституту став центром підготовки учнів до участі в олімпіадах з програмування.

Коли Хмельницьку область було визначено організатором IV Всеукраїнської олімпіади з інформатики, відбувся наступний етап оснащення ХОІУВ, Палацу творчості дітей та юнацтва та обласної станції юних техніків десятима потужними

персональними комп'ютерами «ИСКРА 1030». Інститут обладнав другий комп'ютерний клас в орендованому приміщенні Палацу творчості дітей та юнацтва. Оскільки комп'ютери були обладнані принтерами, почався етап запровадження комп'ютерної техніки у ведення діловодства кабінету інформатики, а потім – інституту.



Рис. 1. Перші персональні комп'ютери Хмельницького ОІУВ

Коли ж промисловість налагодила випуск на базі Київського заводу «Електронмаш» комп'ютерних комплектів «Пошук-1» і «Пошук-2», Хмельницький ОІУВ їх також отримав (див. рис. 2), передавши попередні комп'ютерні класи Палацу творчості дітей та юнацтва.



Рис. 2. Комп'ютери «Пошук-1» та «Пошук-2»

Наступною важливою віхою у розвитку комп'ютерних технологій було підключення Хмельницького ОІППО до мережі Інтернет. Слід зауважити, що у 90-і роки керівництво інституту, як і більшість педагогів області, не зовсім чітко уявляли необхідність електронної пошти, мережі Інтернет у своїх закладах. Тому сподіватися на виділення бюджетних коштів не доводилося. Спробували залучити кошти грантів. Якраз фонд «Відродження» мав таку акцію, і його представник В. Бардадим надав необхідну інформацію. Розроблений нами проект знайшов підтримку і, таким чином, у 1995 році інститут отримав електронну пошту, на власному сервері були створені поштові скриньки методичних кабінетів області.

Для того, щоб оплачувати і надалі послуги мережі Інтернет, ми вирішили отримати ліцензію на надання платних послуг. Сім років у вечірній час та на вихідні в

комп'ютерних класах інституту проходили курси операторів ЕОМ, що давало змогу оплачувати Інтернет та проводити модернізацію комп'ютерної техніки. Поступово «Пошуки-2» перетворювалися у досить потужні персональні комп'ютери. Така діяльність була ліцензована МОН України (наприклад, ліц. Серії АА № 232273 із терміном дії 04.07.2001 – 01.07.2003). Кошторис доходів і видатків у 2003 році становив 12800 грн., з яких 2700 грн. було витрачено на електронну пошту та Інтернет.

Ще одним знаменним етапом було започаткування елементів дистанційного навчання обдарованих дітей через дистанційні Інтернет-олімпіади. Перша така олімпіада була проведена у 2000 році, був створений сайт, який згодом отримав назву «Обдаровані діти».

Учні Хмельниччини постійно досягають на міжнародних і всеукраїнських олімпіадах з інформатики високих результатів. Здається, що особливих проблем тут не існує. Але це не зовсім так.

По-перше, зазнала суттєвої зміни програма курсу інформатики. Учні звичайних загальноосвітніх шкіл не могли конкурувати з своїми ровесниками із спеціалізованих шкіл на II і III етапах олімпіади. Аналіз програм з інформатики, які вступили в силу з 2009 року, показує, що тема «Основи алгоритмізації та програмування» буде вивчатися в 11 класі в кількості 21 година (рівень стандарту) і в обсязі 58 годин в 11 і 12 класах (академічний рівень).

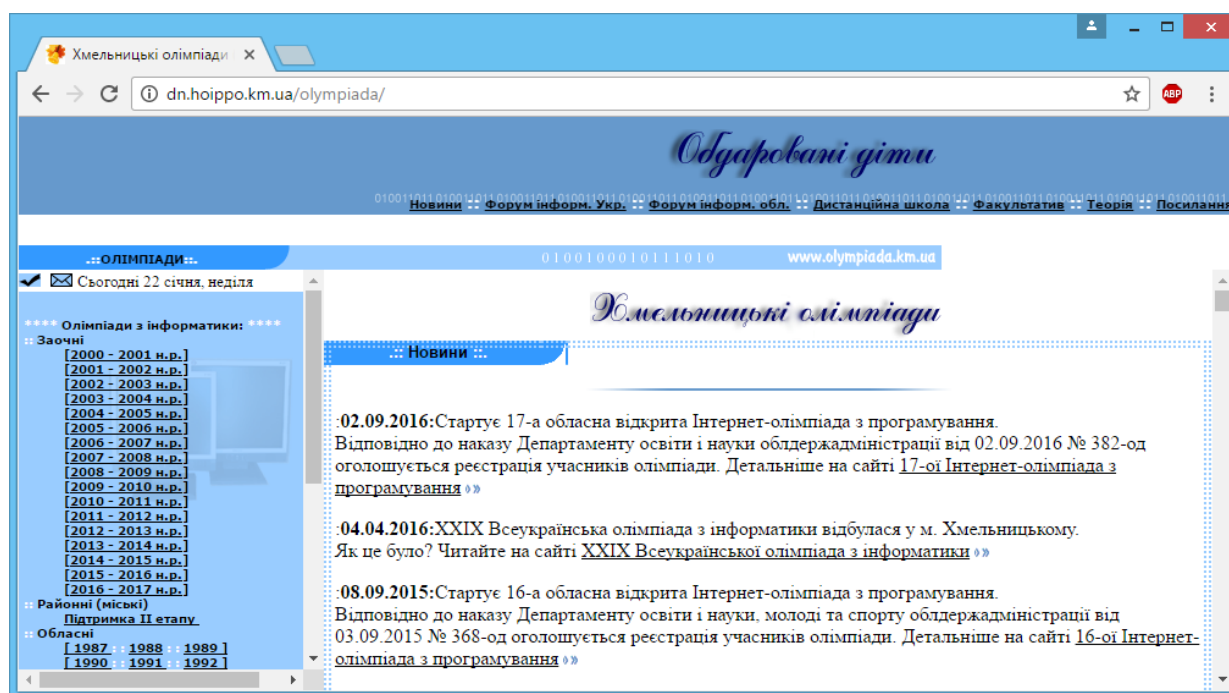


Рис.3. Сайт «Обдаровані діти»

По-друге, помітними стали тенденції згортання гурткової і факультативної роботи через обмеження гранично-допустимого навантаження учнів у школі. Отже, має розвиватися мережа позашкільних гуртків, факультативів у позашкільних навчальних закладах, у тому числі через використання можливостей мережі Інтернет. Наприклад, робота дистанційних шкіл, таких як <http://sbs2.km.ua>.

По-третє, вимагає вдосконалення система підготовки вчителів у педагогічних вузах з питань, якими слід володіти вчителям, щоб зможли забезпечити підготовку учнів до участі в олімпіадах. Найчастіше задачі, які пропонуються на олімпіаді, висвітлюють деякі з таких тем:

- робота з великими числами;
- зберігання інформації в динамічній пам'яті;
- сортування та пошук;
- метод перебору варіантів, відсікання перебору;
- елементи обчислювальної геометрії;
- принцип динамічного програмування;
- «жадібні» алгоритми;
- алгоритми на графах;
- елементи лексичного та синтаксичного розбору.

Знань, які учні мають отримувати із шкільних курсів математики та інформатики, повинно бути достатньо для «відкриття» та використання цих методів. Тому вчителі, у першу чергу, повинні бути ними озброєні. Але на практиці у них помітні великі прогалини. Очевидно, назріла потреба у перегляді навчальних планів вищих навчальних закладів, які готують фахівців для сучасної школи.

По-четверте, оскільки оргкомітет вирішує питання про мови і системи програмування, на яких учасники будуть розв'язувати запропоновані задачі, слід збільшити їх число. Обмеженнями і заборонами можна досягти лише того, що багато учнів опиняться поза межами цих інтелектуальних змагань. Не можна орієнтуватися лише на міжнародні олімпіади, оскільки щороку відбирається від України 8 учнів, а бере участь лише 4. На нашу думку, слід дозволити всі середовища, що вивчаються у школах. Уже кілька років поспіль на наших обласних олімпіадах є учні, які замовляють, наприклад, C#, Python. Нова програма з інформатики пропонує профільний курс на основі Visual Basic, тому учням, які вивчатимуть цю мову програмування, також треба надати можливість участі в олімпіаді. Адже кожна олімпіада – це змагання. І як у кожному змаганні, тут бувають переможці, але більшість учасників не отримує нагород. Однак, на відміну від лицарських турнірів, на олімпіадах з інформатики не буває переможених: виграють усі. Запропоновані задачі зовсім не схожі на звичайні шкільні. Їх новизна і несподіваність значною мірою зумовлені тим, що вони наповнені свіжими ідеями сучасної інформатики, і кожна з них – це невелика наукова робота. Уже сам зміст цих задач відкриває перед учнями нові обрії. Отже, не отримання премії чи нагороди, а інтерес, який проявився до задач олімпіади та їх розв'язків, – ось критерій, яким повинні керуватися учень та його вчитель.

Та якщо успіх на олімпіаді не є необхідною умовою для можливості успішної роботи в галузі інформаційних технологій, то з наступним фактором слід рахуватися: для того, щоб з успіхом займатися інформатикою, необхідно дуже багато і наполегливо працювати. Жодні, навіть найвидатніші здібності, не зможуть замінити систематичної копіткої роботи.

Продумана цілеспрямована робота, що проводиться в області з підготовки учнів до олімпіад з інформатики, зумовлює високі результати, що дозволяють стверджувати: Хмельниччина є одним з лідерів олімпіадного руху в Україні. Відтак зупинимось на організації олімпіадного руху в нашій області.

Уже у 1986-87 навчальному році була проведена I обласна олімпіада з програмування, а у 1987-88 році у Чернівцях відбулася I Всеукраїнська олімпіада. Рік у рік формувалися олімпіадні традиції і на Хмельниччині, формувалася еліта вчителів, створювалися ресурси в мережі Інтернет, які почали давати відчутні результати, про що детально було описано в статтях журналу «Комп'ютер у школі та сім'ї».

Окремі з найважливіших етапів для Хмельниччини такі:

- 1986-87 навчальний рік – I обласна олімпіада з основ інформатики і обчислювальної техніки.

– 1987-88 н.р. – I Всеукраїнська олімпіада з основ інформатики і обчислювальної техніки.

– 1999-2000 н.р. – I відкрита обласна Інтернет-олімпіада з використанням електронної пошти.

– 9 жовтня 2002 року організований сайт з метою допомоги учням, батькам, учителям розвинути обдаровання дітей до програмування, підняти рівень володіння теоретичним матеріалом, який виходить за межі шкільної програми.

Вісім разів наші олімпійці входили до складу команди з підготовки до міжнародної олімпіади (1997: Ямборак, Меркурьєв; 1998: Ткачук; 1999: Іотко; 2002: Глуховський; 2003: Печений; 2004: Дунець; 2005: Якубовський), двічі завойовували бронзові медалі (1998: Ткачук; 1999: Іотко).

– 4 грудня 2005 року завдання II-го (районного) етапу почали виставлятися у день олімпіади на сайті <http://olimp.hoippo.km.ua> з метою унеможливлення розсекречення умов задач до початку олімпіади. Тепер в області так проводяться всі предметні олімпіади II-го (районного) етапу.

– 7 грудня 2006 року почав діяти сайт дистанційного навчання олімпійського резерву <http://sbs2.km.ua>, який створив рівні умови для якісної освіти талановитої сільської молоді. Результатом роботи школи стало те, що 60% учасників XXII Всеукраїнської олімпіади з Хмельниччини – це сільські діти, які успішно навчалися у дистанційній школі олімпійського резерву.

– 7-8 лютого 2009 року – організована відеотрансляція III-го обласного етапу олімпіади з інформатики через мережу Інтернет. Усі кроки, які робляться в області в частині роботи з обдарованими учнями, спрямовані на те, щоб інтелектуальні змагання проходили чесно, прозоро. Завжди переможцями на обласному рівні є найбільш підготовлені учні, які про себе заявляли неодноразово у відкритих Інтернет-олімпіадах, турнірах, що проводяться в області за допомогою сайту <http://dn.hoippo.km.ua/olympiada>. Значний внесок у розвиток олімпіад в області зробили: С. Вапнічний, В. Зубик, А. Кухар, С. Петровський, А. Попик, В. Ребрина, С. Савчук, С. Шафранський та багато ін. Тому діти з Хмельниччини з радістю беруть участь у Всеукраїнських олімпіадах з інформатики і щороку виборюють призові місця.

XXII та XXIX Всеукраїнські олімпіади з інформатики, де до цього часу діти змагаються на задачах з програмування, відбулися у нашому обласному центрі. Уперше всім учасникам була надана можливість в одному приміщенні проживати, харчуватися і виконувати завдання. Супровід олімпіади здійснювався через спеціальний сайт <http://uoi2016.at.ua>, де і зараз можна ознайомитися з подіями, які відбувалися під час олімпіади. Усім учасникам були забезпечені абсолютні рівні умови – робочі місця були оснащені майже однаковими комп'ютерами з однаковим програмним забезпеченням.

Ще одним етапом удосконалення роботи Хмельницького ОІППО, у плані запровадження ІКТ, стало зміцнення матеріальної бази, починаючи з 2008 року. Нині маємо 4 повноцінні аудиторії, обладнані комп'ютерною технікою, відео-конференц студію для проведення вебінарів, серверну з п'ятьма серверами та запровадженими ресурсами. Усі робочі місця працівників інституту оснащені комп'ютерами, які підключені до мережі Інтернет. Це дало змогу поставити питання про подолання так званого цифрового розриву в інституті та загалом в області.

Термін «цифровий розрив» походить від поняття «цифрова нерівність» (англ. *Digital divide*). Тракувати його можна як новий вид соціальної диференціації, що впливає з різних можливостей використання новітніх інформаційних технологій.

Уперше про подолання глобальної цифрової нерівності заговорили на Всесвітньому саміті з питань інформаційного суспільства, що відбувся 2003 року в

Женеві. Одна з головних його цілей – подолання, поширюючи доступ до Інтернету в країнах, що розвиваються, так званої глобальної цифрової нерівності, яка існує між багатими і бідними країнами. Саміт встановив 17 травня як Всесвітній день інформаційного суспільства.

Цифровий розрив, цифрова нерівність – термін, що з'явився вже у 21 столітті. Для різних країн і різних ситуацій він інтерпретується по-різному, але суть від цього не змінюється. Практично завжди це позначення різниці в можливостях доступу до інформації та до освітніх ресурсів для різних категорій населення, різних вікових та соціальних груп.

Проблема подолання цифрового розриву неодноразово піднімалася М. Згуровським, Л. Рождественською, А. Сіленко, В. Биковим, Н. Морзе та іншими науковцями.

Отже, ми можемо говорити про цифровий розрив між:

- країнами;
- областями в Україні;
- містами та районами в області;
- містами та селами в районах;
- школами в ОТГ, районі чи місті;
- класами в школі;
- учнями в класі;
- учителями в школі.

Оскільки засоби масової інформації поступово витісняються «новими медіа», а інформаційні канали мігрують в Інтернет, то відсутність у якоїсь частини педагогів доступу до Інтернету або невміння користуватися комп'ютером автоматично означають прояв «цифрового розриву».

Важливо подивитися на ситуацію цифрового розриву на прикладі одного регіону, приміром, Хмельницької області.

Вважаємо, що нами зроблені лише перші кроки, але вже відчутні позитивні зміни.

– У соціальній мережі Facebook створені декілька спільнот, які охопили управлінський та методичний простір. Серед них – спільнота «Директор школи XXI століття», «Реформа освіти – наше бачення», «Інформатики Хмельниччини» та ін.

– Організовано роботу по обміну інформацією через хмарні сервіси.

– Створено обласний репозитарій методичних напрацювань педагогів, який має кілька степенів занурення.

– Організовано документообіг електронною поштою.

– Упроваджено платформу для організації і проведення вебінарів.

– З 2010-2011 навчального року діє «Обласний факультатив з програмування» з елементами дистанційного навчання.

– Уже проведено 17 обласних Інтернет-олімпіад з програмування.

Усе перелічене створює сучасні методичні опори для вчителя або в сучасних термінах – скаффолдинг. Як відомо, все починається з голови. Без управління процесом будь-які інновації в освіті приречені на невдачу. Це стосується й інновацій, пов'язаних з упровадженням ІКТ у процес управління освітою. Без усвідомлення проблем і завдань: «навіщо нам це потрібно?» і «що це дасть?» не можна розраховувати на серйозні перетворення в освітянській спільноті.

Приємно зазначити, що департамент освіти і науки облдержадміністрації підхопив ініціативу ОІППО про проведення вебінарів і запровадив свої управлінські наради щопонеділка з 15 години. Запрошуючи на кожний наступний вебінар, який організовувався для начальників відділів та управлінь освіти, директорів того чи

іншого району, вдалося подолати скепсис деяких колег. Економічний ефект від такої форми проведення нарад відразу помітили усі.

Переведення роботи виставки «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування» в електронний простір також багатьом педагогам дав зрозуміти, що коефіцієнт корисної дії від їх праці суттєво зріс. Розробкою вчителя тепер можуть скористатися десятки, а, можливо, і сотні інших учителів, якщо така розробка потрапила до обласного репозитарію, посилання на який розміщено на порталі Хмельницького ОІППО (рис. 4).

Активно долучилися до роботи зі створення власних репозитаріїв методичні кабінети і науково-методичні центри. Серед найактивніших хочеться виділити Вінковецький РМК (завідуюча С. Саврій). Докладніше з репозитаріями методичних кабінетів можна ознайомитися на сторінці <http://dn.hoippo.km.ua/repository/>.

Чітко видно, що із 26 методичних кабінетів (науково-методичних центрів) виявився цифровий розрив. Є частина (приблизно третина) методкабінетів (центрів), які успішно долають цифровий розрив між методкабінетами і працівниками методкабінету між собою, та більша частина (дві третіх), яких інновації ще активно не торкнулися. Але ж саме методичні кабінети, методисти методкабінетів мають створити умови для вчителів, щоб питання «навіщо нам це потрібно?» у вчителя не виникало. Методичні кабінети та адміністрації шкіл повинні створити умови для вчителя, щоб його методичні опори (риштування, скаффолдинг) були сучасними. Сучасного учня ХХІ століття має навчати вчитель ХХІ століття методами ХХІ століття. Це аксіома.

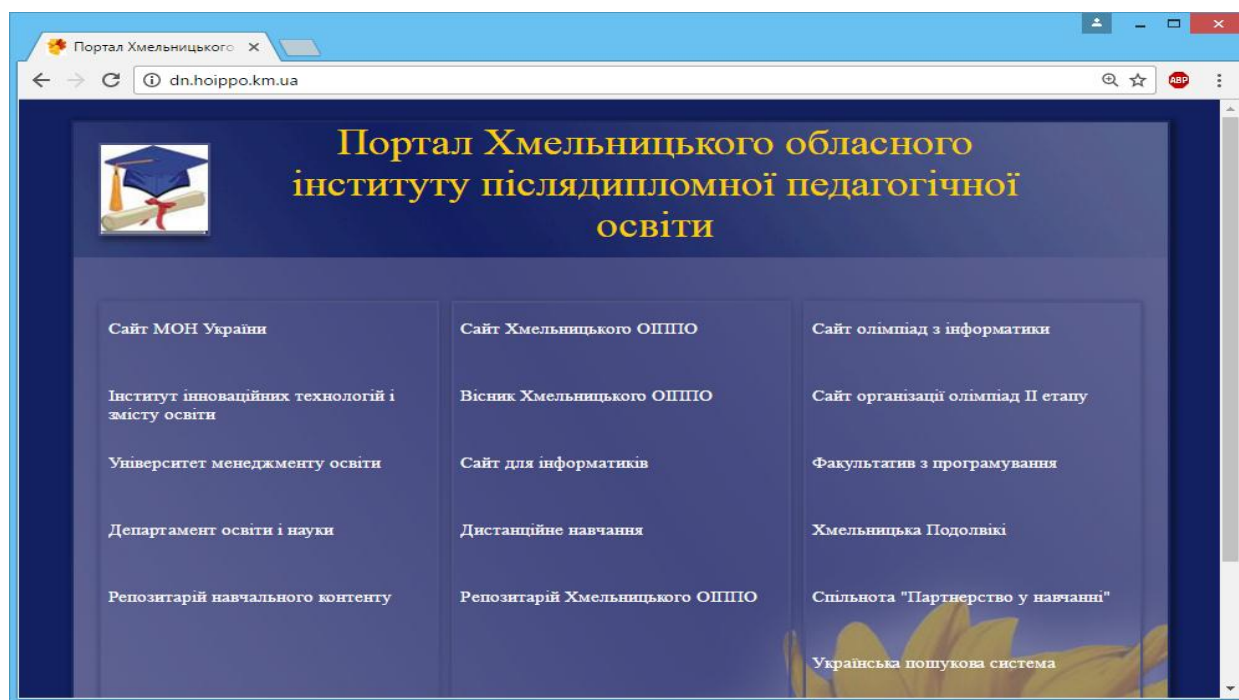


Рис. 4. Портал Хмельницького ОІППО

Звісно, школи по-різному оснащені комп'ютерним обладнанням. Лише дві з них (гімназія № 2 м. Хмельницького і СЗОШ № 5 м. Кам'янця-Подільського) отримали необхідне обладнання за проектом «Відкритий світ». На їх базі проводяться семінари для керівників шкіл, учителів природничо-математичного циклу тощо. Є школи, яких уперед веде адміністрація шкіл. Серед них – НВК № 10 м. Хмельницького (директор В. Гришук), Старокостянтинівська гімназія імені Героя небесної сотні С. Бондарчука

(директор Л. Боднар), Летичівський НВК № 2 (директор Т. Жорницька) та інші. Ці заклади є радше винятками із правил.

Щодо інших шкіл, то цифровий розрив у них виявляється відразу за кількома напрямками. Як зауважила Л. Рождественська (точку зору якої ми повністю поділяємо), на ці напрями буквально нанизуються проблеми – супутники цифрової нерівності.

- Це розрив між учнями, які мають удома доступ до Мережі, з батьками, обізнаними щодо використання Інтернету дітьми, та учнями, що не мають доступу (або доступ є, але батьки борються з «інтернет-залежністю» своїх дітей винятково заборонами). Проблеми: нерівні можливості в отриманні інформації, відсутність навичок, досвіду мережевого спілкування, труднощі в організації е-навчання на підтримку навчального процесу за рахунок використання домашніх ресурсів.

- Це розрив між учнями, які володіють навичками інтернет-серфінгу і спілкування в соціальних мережах, та вчителями, які часто навіть не уявляють, що стоїть за цими поняттями. Можливі проблеми: низька навчальна мотивація учнів, дисциплінарні проблеми, відсутність взаєморозуміння між учнями і вчителями, неможливість організації їхньої співпраці, відсутність перспектив для забезпечення індивідуального підходу до учнів.

- Це розрив між частиною вчителів школи, які постійно розвивають свої навички ІКТ, та іншою (часто більшою за кількістю) частиною вчительського колективу, які не користуються Інтернетом взагалі, або користуються дуже мало. Проблеми – відсутність вільного обміну інформацією і середовища для відкритих дискусій, відсутність професійних спільнот учителів, не сформованість колективного запиту на підвищення кваліфікації, погіршення перспектив професійного росту педагогів.

- Це розрив між учителями-новаторами – одинаками-першопрохідцями, що застосовують ІКТ у викладанні свого предмета та живуть активним мережевим життям, та адміністрацією, яка ще не оцінила інноваційний потенціал технологій управління школою, а, можливо, й не має елементарних навичок користувача персональним комп'ютером та сервісами Інтернету. В останньому випадку в школах заводяться «спеціальні люди», зазвичай це – вчителі інформатики, які вимушено «впроваджують» документообіг. Буває і навпаки: коли більш інноваційною стосовно навичок ІКТ виявляється адміністрація. Проблеми – неефективне управління школою, слабкий зворотній зв'язок, не включеність учнів та вчителів в управління школою, що тягне за собою високу ймовірність конфліктів та управлінських криз, погіршення перспектив на проведення будь-яких інновацій в школі.

- Це розрив між молодими батьками, що освоїли Інтернет на роботі чи у вузі, і вчителями, які нізащо не бажають спілкуватися з ними електронною поштою, не кажучи вже про блоги та інші ресурси. Але може бути і навпаки. Саме батьки з якихось причин (часто це відсутність ІКТ-навичок, звичок, необхідних установок) виявляються неготовими підтримати вчителя-ентузіаста, який залучає їх до взаємодії через мережу. Проблеми – відсутність зворотного зв'язку від батьків, пасивна участь батьків у справах школи, незнання сучасних можливостей освіти, погіршення перспектив розвитку дитини та отримання вищої освіти.

Цей перелік може бути продовжений, позначаючи прірву, в яку з плином часу зі збільшенням цифрового розриву, починає сповзати школа. Надто ж, якщо «проблеми-супутники» в школі не обговорюються, не формуються колективно, не усвідомлюються, або їх намагаються вирішити цілком за рахунок інших штучних чинників.

Робота над проблемами, які виникли через ситуацією цифрової нерівності, являє собою в багатьох школах глобальне управлінське завдання. До їх вирішення залучається весь колектив школи, учні та батьки.

Необхідно разом виробляти систему послідовних і осмислених кроків, які спрямовані на:

- формулювання програми школи з урахуванням використання ІКТ;
- перехід на електронний документообіг;
- організацію електронного документообігу в школі;
- експериментування з новими інтернет-ресурсами;
- навчання вчителів і, взагалі, створення системи постійного їх навчання та мотивування, які застосовують ІКТ в роботі.

І бути при цьому готовими до опору змінам і виникненню конфліктів ... Вони є найдовгостроковішими і, можливо, їх подолання – найважливіше в серії інноваційних проектів щодо змін у школі.

Наш досвід та досвід колег з інших інститутів післядипломної освіти свідчить, що не останню роль у подоланні цифрового розриву між педагогами відіграють курси підвищення кваліфікації. Так, нами була розроблена 20-годинна дисципліна «Цифрова культура педагога». Під час лекції розглядаються поняття:

- цифрова культура;
- цифровий розрив;
- ІКТ-компетенції та ІКТ-компетентності;
- комп'ютерна грамотність;
- інформаційна грамотність;
- мультимедійна грамотність;
- грамотність комп'ютерної комунікації;
- репозитарій;
- скаффолдинг.

Під час лекції проводиться анкетування слухачів на предмет володіння тими чи іншими ІКТ-компетентностями за розробленою 20-бальною шкалою. Результати зразу показують слухачам про наявний цифровий розрив, спонукають будувати власні траєкторії самовдосконалення. Крім того, виробляється критерій, за яким слухачі групи об'єднуються у дві підгрупи для опанування ІКТ-компетентностей на практичних заняттях. Більш ефективними є ті практичні заняття, де цифровий розрив між слухачами менший.

Злагодженими діями департаменту освіти і науки, обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, відділів та управлінь освіти районів (міст), методичних кабінетів (науково-методичних центрів) реально подолати цифровий розрив між:

- управліннями та методичними кабінетами районів (міст) та їх працівниками;
- педагогами області.

А це – потужний фундамент для подальших дій.

Своєрідний екзамен на предмет володіння ІКТ складала у квітні 2015 року всі навчальні заклади області (як, власне, усі заклади України), обираючи підручники для 4-х та 7-х класів на репозитарії навчального контенту. Судячи з того, що дата завершення вибору підручників тричі переносилися, стає очевидним, що цифровий розрив між педагогічними колективами величезний.

Впровадження інформаційно-комунікаційних (ІКТ) технологій є одним із пріоритетних напрямків розвитку суспільства, підготовка майбутнього покоління до життя в інформаційному суспільстві і створення умов для безперервної освіти, формування єдиного інформаційно-освітнього простору.

ІКТ дають людям можливість будь-де у світі одержувати доступ до інформації і знань практично миттєво. Кожна людина повинна володіти навичками, необхідними для користування перевагами інформаційного суспільства. Тому підвищення компетентності й грамотності у сфері ІКТ є конче потрібним. ІКТ можуть сприяти

досягненню загальної освіти у всесвітньому масштабі через надання освіти і підготовку викладачів, пропонування кращих умов для навчання протягом усього життя, охоплення людей, що перебувають поза рамками формального освітнього процесу, а також удосконалення професійних навичок.

Так, за даними Всесвітнього економічного форуму, рейтинги України за індексами, що стосуються ІКТ, в порівнянні із сукупною кількістю країн становлять:

- Глобальний індекс конкурентоспроможності 2015 (WEF Global Competitiveness Index) – 79 місце із 140 країн (2014 рік – 76 місце із 144 країн);

- Індекс мережевої готовності 2015 (WEF Networked Readiness Index) – 71 місце із 143 країн (2014 рік – 81 місце з 148 країн);

- Індекс технологічної готовності 2015 (WEF Technological Readiness Index) – 86 місце із 140 країн (2014 рік – 94 місце із 148 країн).

Відповідно до звіту Міжнародного союзу електрозв'язку «Вимір інформаційного суспільства 2015», який містить рейтинг 167 країн світу за індексом розвитку ІКТ, Україна посіла 79 місце (відповідно до Звіту МСЕ за 2014 рік – 73 місце із 166 країн).

Однією із причин цього є нерівномірність доступу до ІКТ в регіонах, що підтверджують результати дослідження інформаційно-комунікаційної інфраструктури та впровадження ІКТ в різні сфери життєдіяльності регіонів.

На нинішньому етапі розвитку суспільства маємо вже можливість оцінити переваги, що подарували людству інноваційні технології, та констатувати, що й надалі без активного застосування новітніх досягнень інформатики, радіоелектроніки, зв'язку, обчислювальної і телекомунікаційної техніки ефективно керувати державою, її економікою буде неможливо. А в умовах децентралізації це буде ще більше проявлятися. Наприклад, створення об'єднаних територіальних громад у Хмельницькій області уже поставило ряд питань перед методичними службами. Тому розвиток інформаційного суспільства в Україні та впровадження ІКТ в усі сфери суспільного життя, зокрема, в діяльність органів державної влади та органів місцевого самоврядування, є одним з пріоритетних напрямів державної політики.

Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у системи органів державної влади є предметом наукового інтересу багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Серед українських авторів – О. Баранов, О. Голобуцький, М. Демкова, Д. Дубов, С. Дубова, О. Ємельяненко, П. Клімушин, І. Клименко, І. Коліушко, Н. Коритнікова, І. Крюков, К. Линьов, Ю. Машкаров, Г. Почепцов, С. Чукут, О. Шевчук, А. Серенюк, М. Ватковська та ін.

Якщо говорити про впровадження ІКТ в освіту, то згадуються праці А. Гуржія, Н. Морзе, М. Жалдака, В. Бикова, Ю. Дорошенка, С. Литвинової, В. Руденка, В. Лапінського, Л. Чернікової та ін.

Розв'язання важливих завдань, що постають на сучасному етапі соціально-економічного розвитку України, потребує якісного вдосконалення системи середньої освіти. Це вимагає від учителів оновлення змістового компоненту навчальної діяльності, постійного самовдосконалення, підвищення рівня фахової культури, освоєння нових методів і прийомів навчально-виховної діяльності.

Одне із завдань науково-методичної роботи – сформулювати готовність педагогів до інноваційних пошуків, можливість самостійно визначити стратегічні напрямки навчально-виховного процесу, його науково-методичне забезпечення.

«Від творчого працюючого вчителя – до творчого колективу» – це домінанта в діяльності більшості навчальних закладів краю.

Методична робота – це робота, яка сприяє поліпшенню фахової підготовки педагогічних кадрів у школах, спонукає кожного вчителя до підвищення свого фахового рівня; збагачує членів педагогічного колективу педагогічними знахідками,

дає змогу молодим учителям вчитися педагогічної майстерності у старших і досвідченіших колег, забезпечує підтримання в педагогічному колективі духу творчості, прагнення до пошуку.

1. Завдання методичної роботи:

- підвищення наукового рівня вчителя;
- підготовка вчителя до засвоєння ним змісту нових програм і технологій їх реалізації; постійне ознайомлення з досягненнями психолого-педагогічних дисциплін і методики викладання;
- вивчення і втілення у шкільну практику передового педагогічного досвіду, творче використання перевірених рекомендацій;
- збагачення новими, прогресивними і досконалими методами і засобами навчання;
- постійне вдосконалення навичок самостійної роботи вчителя, надання йому кваліфікаційної допомоги як у питаннях теорії, так і в практичній діяльності, у підвищенні результативності його педагогічної праці.

2. Функції методичної роботи в школі:

- функція планування – важливий підготовчий етап методичної роботи, яка полягає у визначенні системи заходів, що забезпечать досягнення найкращих результатів;
- організаційна функція проявляється в діяльності, пов'язаній з удосконаленням структури методичної роботи, змісту діяльності різних її складових;
- діагностична функція – вимагає регулярного вивчення ступеня розриву між реальним рівнем компетентності педагогів, що виявляється в узагальненому результаті їх праці, та вимогами суспільства до якості діяльності конкретних працівників освіти в умовах розбудови української національної школи;
- прогностична функція вимагає визначення знань та умінь, необхідних педагогам у майбутньому;
- моделююча функція полягає в розробці принципово нових положень навчально-виховної роботи в школі, у формуванні та впровадженні моделей передового досвіду, їх експериментальній перевірці, після якої вони можуть бути використані як зразки для впровадження;
- відновлювальна функція передбачає відновлення частково забутих або втрачених учителями знань після закінчення педагогічного навчального закладу;
- коригуюча функція спрямована на виправлення в діяльності педагогів недоліків, пов'язаних з використанням застарілих методик, що не відповідають вимогам сучасності;
- пропагандистська функція спрямована на інформування педагогів, їх агітацію щодо впровадження у практику досягнень науки, передового педагогічного досвіду;
- контрольно-інформаційна функція полягає в утворенні й підтримці стабільного зворотного зв'язку, в оцінці відповідності наслідків методичної роботи плановим завданням та нормативним вимогам.

3. Методична робота в сучасній школі передбачає такі напрями:

1) поглиблення філософсько-педагогічних знань, спрямованих на відродження й розвиток національної освіти в Україні, вивчення педагогічної теорії та методики навчання і виховання, психології, етики, естетики, поглиблення науково-теоретичної підготовки з предмета і методики його викладання з урахуванням вимог Закону України «Про мови».

2) Вивчення діалектики і принципів розвитку української національної школи; збагачення педагогічних кадрів надбаннями української педагогіки, науки, культури; вивчення теорії та досягнень науки з питань викладання предметів, володіння сучасними науковими методами; глибоке вивчення й практична реалізація оновлених

програм і підручників, розуміння їх особливостей і виконання з позиції формування національної школи;

3) освоєння методики викладання додаткових предметів; випереджувальний розгляд питань методики вивчення складних розділів навчальних програм з проведенням відкритих уроків, використанням наочних посібників, ТЗН, дидактичних матеріалів;

4) освоєння і практичне застосування теоретичних положень загальної дидактики, методики та принципів активізації навчальної діяльності учнів і формування у них наукового світогляду, виходячи з вимог етнопедагогіки;

5) систематичне інформування про нові методичні рекомендації, публікації щодо змісту й методики навчально-виховної роботи, глибоке вивчення відповідних державних нормативних документів;

6) упровадження досягнень етнопедагогіки, психології та окремих методик і передового педагогічного досвіду зі зверненням особливої уваги на використання в діяльності педагогічних колективів зразків національної культури і традицій.

4. Основні форми методичної роботи в школі.

Методичну роботу в переважній більшості шкіл області проводять у традиційних індивідуальній і колективній формах.

Індивідуальна форма.

Ця форма методичної роботи вчителів є складовою їх самоосвіти. Зміст індивідуальної самоосвіти педагога охоплює систематичне вивчення політичної, психолого-педагогічної, наукової літератури, безпосередню участь у роботі шкільних, міжшкільних та районних методичних об'єднань, семінарів, конференцій, педагогічних читань; розробку окремих проблем, пов'язаних з удосконаленням навчально-виховної роботи; проведення експериментальних досліджень; підготовку доповідей, виступів по радіо, телебаченню, огляд і реферування педагогічних та методичних журналів, збірників та ін. Організація самоосвіти передбачає зв'язок самоосвіти з практичною діяльністю педагога; систематичність і послідовність самоосвіти, постійне ускладнення її змісту і форм; гласність і наочність результатів самоосвіти в педагогічному колективі; створення в школі умов для звернення педагогів до нових досягнень науки і передового педагогічного досвіду; завершеність самоосвітньої роботи на кожному її етапі (доповіді, участь у семінарі, підготовка виступу, написання реферату, підготовка доповіді, участь у засіданні педагогічної ради, науково-практичній конференції та ін.). Молоді спеціалісти, які закінчили вищі педагогічні заклади освіти, упродовж першого року роботи за місцем працевлаштування проходять стажування. Його мета – набуття практичних умінь і навичок педагогічної діяльності. Під час стажування вони користуються всіма правами працівника школи і виконують покладені на них обов'язки. Керівник закладу освіти призначає для молодого вчителя наставника з числа кращих учителів відповідного фаху. Наставник надає стажисту допомогу в плануванні навчально-виховної роботи, в розробці поурочних планів та ін. Результати стажування розглядає наприкінці навчального року дирекція школи.

Колективні форми.

1. Відкриті уроки – одна з колективних форм методичної роботи, їх мета – підвищення майстерності вчителів. Основні завдання відкритих уроків: упровадження в практику вчителів передового педагогічного досвіду і результатів досліджень педагогічної науки, спрямованих на розв'язання завдань, що стоять перед національною школою.

2. Взаємовідвідування вчителями уроків – має істотне значення у підвищенні педагогічної майстерності вчителів. Якщо молодий і недосвідчений учитель відвідає урок, що його проводить старший колега, то він може збагатити свій методичний

багаж. Якщо ж досвідчений педагог відвідає урок менш досвідченого колеги, то зможе порадити йому, як удосконалити той чи той момент уроку. Можливо, й досвідчений педагог знайде щось корисне для себе у молодшого колеги.

3. Предметні методичні об'єднання вчителів або предметні комісії – центр методичної роботи, вивчення і втілення досягнень теорії та передового досвіду в практику навчання конкретних навчальних дисциплін. Вони створюються у великих школах, де один предмет викладають кілька вчителів. Існують також методичні об'єднання вчителів початкових класів та об'єднання класних керівників і вихователів. Методичні об'єднання можуть заслуховувати й обговорювати доповіді з найактуальніших питань навчання і виховання, нову фахову літературу, організовувати взаємовідвідування уроків, проведення і обговорення відкритих уроків, виготовлення наочності, застосування технічних засобів навчання. План роботи методичного об'єднання складають на навчальний рік. На першому організаційному засіданні обирають голову і секретаря терміном на рік, обговорюють проект плану роботи і доповнюють його, обмінюються досвідом з питань підготовки до нового навчального року. Бажано, щоб на кожному з чотирьох засідань методичного об'єднання було проведено відкриті уроки різних типів із складних тем програми досвідченими учителями. Одну із запланованих для обговорення доповідей варто присвятити темі відкритого уроку.

4. У системі шкільних і міжшкільних предметних методичних об'єднань можуть створюватися творчі (проблемні) групи у складі 8-10 добре теоретично підготовлених учителів, які працюють над вирішенням актуальних проблем навчально-виховного процесу (наприклад, використання комп'ютера у навчальному процесі, формування світогляду учнів у процесі вивчення навчальної дисципліни, диференційоване навчання та ін.).

5. Методичні кабінети створюють у великих основних і середніх школах для надання вчителям і вихователям методичної допомоги. Вони знайомлять учителів з досягненнями педагогічної науки і передового педагогічного досвіду. В методичних кабінетах збирають кращі зразки тематичних та поурочних планів, методичні розробки класних годин, розробки складних тем навчальних програм, зразки художньої й технічної творчості учнів, саморобні прилади, матеріали з узагальнення досвіду навчально-виховної роботи кращих педагогів та ін.

6. Одним із шляхів підвищення методичного рівня вчителів є залучення їх до розробки актуальної для педагогіки і школи проблеми. Наукову проблему обирають з таким розрахунком, щоб до її розробки можна було залучити всіх педагогів школи.

7. Семінар-практикум – продуктивна форма методичної роботи. Цінність його в тому, що вчителі самостійно опрацьовують педагогічну літературу з обговорюваної проблеми, аналізують власний досвід. Опрацьовані матеріали учасники семінару-практикуму оформляють у вигляді рефератів або доповідей.

8. Педагогічні читання – сприяють підвищенню педагогічної майстерності вчителів. Мають на меті узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду і проводяться з актуальної педагогічної тематики, їх можна організувати у школі, районі, області, країні.

9. Учителі школи впродовж певного періоду працюють над окремими темами проблеми і на шкільних педагогічних читаннях доповідають про результати свого дослідження. Районні педагогічні читання організовують на базі кращих доповідей, відібраних на шкільних педагогічних читаннях.

10. Науково-практична конференція (районна, обласна чи республіканська) – ефективна форма методичної роботи. З темою конференції педагогічну громадськість ознайомлюють заздалегідь. На пленарному засіданні розглядають основні питання проблеми, яка виноситься на обговорення, а під час роботи секцій

обговорюють конкретніші питання навчально-виховної роботи, відвідують і обговорюють уроки та виховні заходи у кращих школах.

11. Діяльність шкіл передового досвіду – спрямована на вивчення та поширення передового педагогічного досвіду. Такі школи безпосередньо демонструють зразки навчально-виховної роботи відвідувачам, організовують розповіді керівників або кращих учителів про систему своєї роботи, забезпечують відвідування та обговорення уроків або виховних заходів зі слухачами, оформляють спеціальні буклети з описом передового досвіду та ін.

12. Практичні заняття – відвідування уроків керівників шкіл, аналіз цих уроків з метою вивчення їх системи роботи, відвідування уроків молодих учителів директором школи, взаємо відвідування уроків учителями, консультації керівників школи, ознайомлення з творчою лабораторією керівника школи.

13. До форм теоретичних занять у школі передового досвіду відносять спільне вивчення програм, підручників, методичних посібників, психолого-педагогічних вимог до уроків, дидактичних принципів і шляхів їх реалізації; систематичне інформування слухачів школи про новини науково-методичної і психолого-педагогічної літератури; вивчення актуальних питань педагогіки і методики навчання та ін.

14. Опорні школи – важлива ланка методичної роботи. Вони мають належну навчально-матеріальну базу, творчий педагогічний колектив і відповідні результати в навчально-виховній роботі. На базі опорної школи проводять індивідуальні та групові консультації, стажування, науково-практичні конференції, педагогічні читання, семінари-практикуми тощо.

15. Експериментальний педагогічний майданчик. Відповідно до «Положення про експериментальний педагогічний майданчик» (1993) такі майданчики створюють для реалізації педагогічних ініціатив, спрямованих на оновлення змісту, впровадження принципово нових технологій у практику закладів освіти. Ініціатором створення може бути будь-яка особа чи заклад освіти.

16. Творчі звіти вчителів – використовують перед атестацією педагогічних працівників. Звітуючи на педагогічній раді, вчитель ділиться своїми знахідками, методичними доробками, знайомить інших учителів з технологією власного досвіду.

Шкільні методичні об'єднання.

Методичне об'єднання вчителів-предметників є важливим структурним підрозділом науково-методичної служби школи, воно веде методичну роботу з предметів, організує позакласну діяльність учнів.

Робота методичного об'єднання будується відповідно до вимог стратегічних документів школи та положення про методичну роботу.

Методичне об'єднання:

- проводить проблемний аналіз результатів освітнього процесу;
- вносить пропозиції зі зміни змісту та структури обов'язкових навчальних курсів, їх навчально-методичного забезпечення, з коригування вимог до мінімального обсягу та змісту навчальних курсів;
- проводить первісну експертизу змін, внесених викладачами у навчальні програми, що забезпечують засвоєння учнями вимог державних освітніх стандартів;
- вносить пропозиції з організації та змісту атестації педагогів;
- вносить пропозиції з організації та змісту досліджень, орієнтованих на поліпшення засвоєння учнями навчального матеріалу відповідно до державних освітніх стандартів;
- приймає рішення про підготовку методичних рекомендацій на допомогу вчителям, організує їх розробку й освоєння;

– розробляє методичні рекомендації для учнів та їхніх батьків з метою найкращого засвоєння відповідних предметів і курсів, підвищення культури навчальної праці, дотримання режиму праці й відпочинку;

– організує роботу методичних семінарів для молодосвідчених учителів-початківців.

Методичне об'єднання узгоджує свою діяльність із відповідними кафедрами в особі їхніх завідувачів. У своїй роботі методичні об'єднання підзвітні педагогічній раді.

Методичне об'єднання має право:

– висувати пропозиції про поліпшення навчального процесу в школі;

– звертатися за консультаціями з проблеми навчання і навчальної діяльності учнів до заступників директора школи з науково-методичної, навчально-виховної роботи, до завідувачів кафедр;

– порушувати питання про заохочення своїх членів за успіхи в роботі, активну участь в інноваційній діяльності;

– готувати пропозиції при проведенні атестації вчителів;

– порушувати питання публікації матеріалів про кращий досвід, накопичений у рамках методичного об'єднання;

– рекомендувати своїм учасникам різні форми підвищення кваліфікації за межами школи.

Районні методичні об'єднання.

Районне методичне об'єднання (РМО) вчителів інформатики – це група педагогів, яка забезпечує організацію методичної роботи з педагогічними кадрами.

Методична робота – це постійна колективна та індивідуальна діяльність вчителя щодо підвищення своєї науково-теоретичної та методичної підготовки, а також професійної майстерності.

Районне методичне об'єднання вчителів інформатики у своїй діяльності керується законами України про освіту, нормативними документами МОНУ, Департаменту освіти і науки Хмельницької облдержадміністрації, ОІППО.

Починаючи з 2015-16 навчального року науково-методичним центром викладання інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційного навчання було започатковано практику проведення методичних об'єднань учителів інформатики у формі практикумів-тренінгів за допомогою організації відповідних серверів Хмельницького ОІППО. Так, був створений «Збірник вправ з програмування для слухачів курсів. Розв'язання задач на мові програмування Python» (автори В. Ребрина, О. Сологуб) (див. рис. 5), дистанційний ресурс «Навчально-методичний комплекс для вивчення основ програмування слухачами курсів при Хмельницькому ОІППО та організації роботи методичних об'єднань учителів інформатики» (див. рис. 6) (режим доступу <http://dn.hoippo.km.ua/algorytmy/>), наповнена задачами система ejudge для автоматизації перевірки задач алгоритмічного мінімуму, в якій зареєстровані учителі методичних об'єднань без вказування прізвищ (див. рис. 7). Уже більше двохсот учителів тренуються у створеній системі.

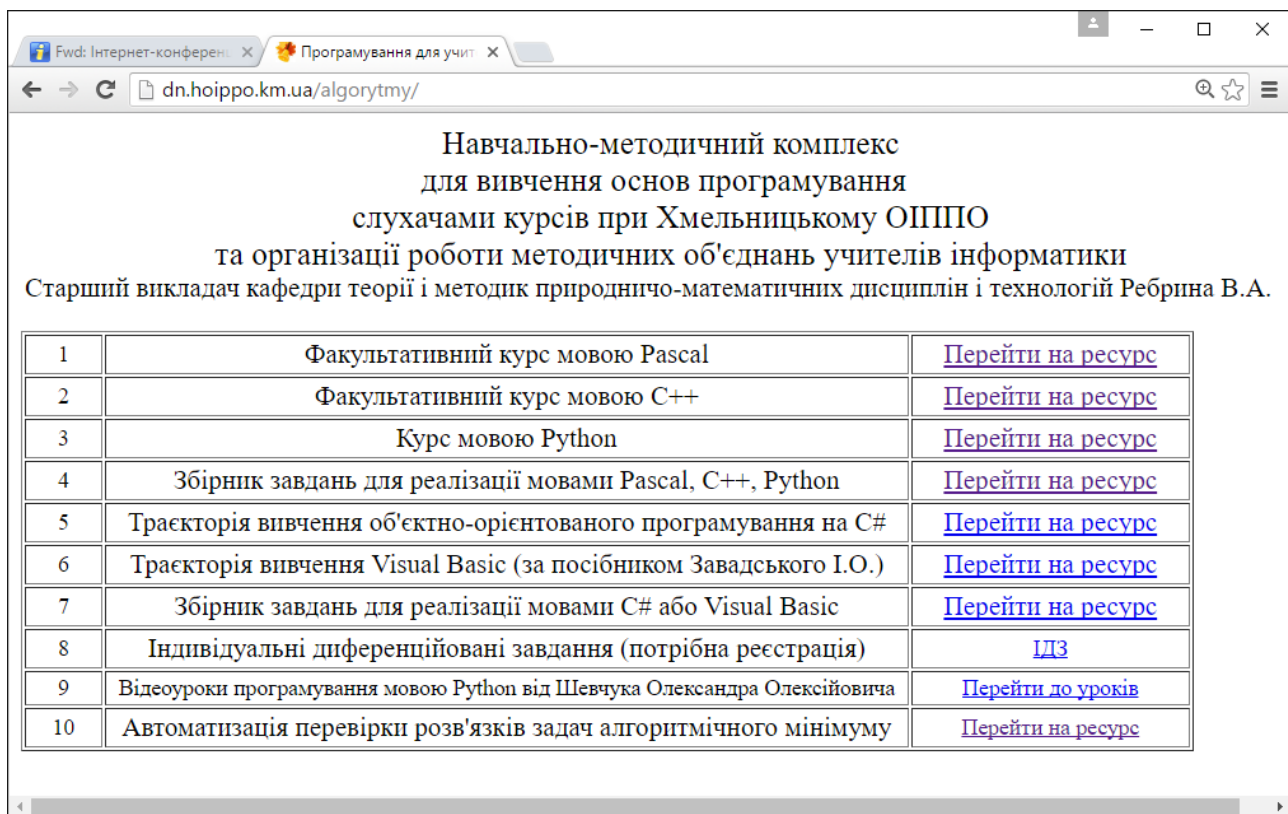


Рис. 5. Навчально-методичний комплекс Хмельницького ОІППО

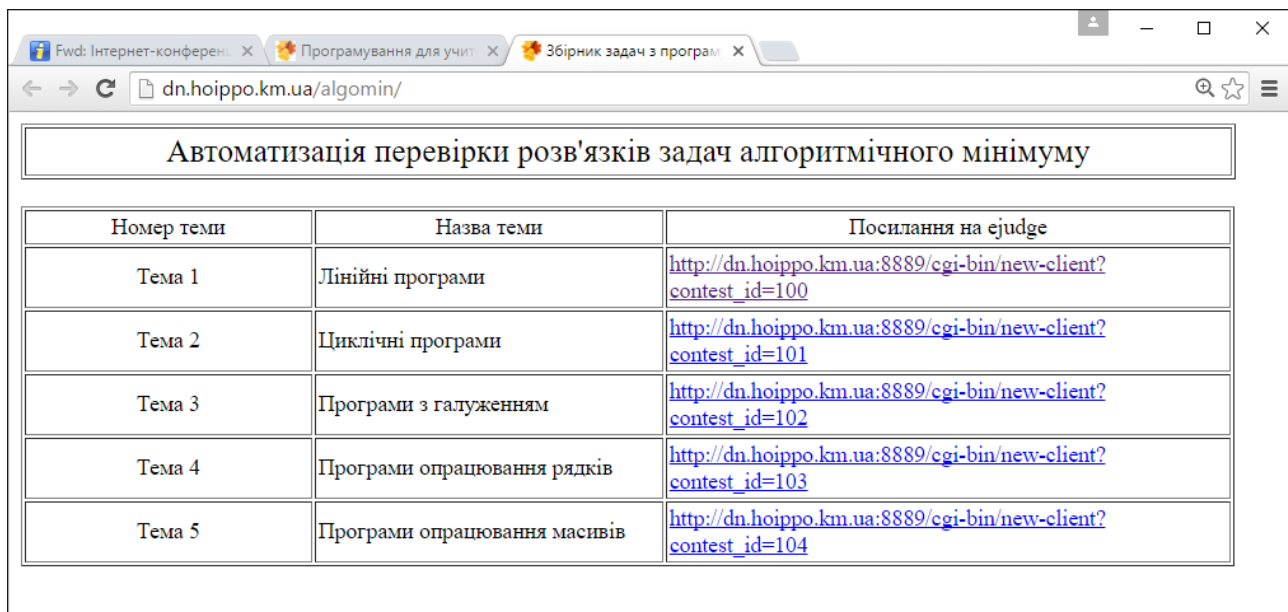


Рис. 6. Автоматизація перевірки розв'язків задач алгоритмічного мінімуму

RVA [Збірник-1]: Standings [2016/09/06 15:33:52]

Settings Info Summary Submissions **Standings** Submit clar

Logout [RVA]

15:36:21 / RUNNING

Standings [2016/09/06 15:33:52]

Last success: 4736:54:06, i4-23, F.
Last submit: 6126:55:47, 24stm06, F.

Place	User	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	Solved problems	Score
1-80	01bil02	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	11	1100
1-80	01bil12	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	11	1100
1-80	02vin01	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	11	1100
1-80	02vin02	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	11	1100
1-80	02vin06	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	11	1100
1-80	02vin07	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	11	1100
1-80	02vin09	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	11	1100
1-80	02vin11	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	11	1100
1-80	02vin12	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	11	1100
1-80	02vin13	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	11	1100
1-80	02vin15	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	11	1100

Рис. 7. Результати роботи вчителів у формі тренінгу-практикуму

Початок ХХІ століття майже для всього світу позначений стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, концептуальними змінами у системах державного управління, оптимізацією і модернізацією його форм і методів. Об'єктивні виклики часу вимагають від України вже не еволюційного, поетапного впровадження інноваційних досягнень в усі сфери життя, а революційного просування до світових стандартів, прискореними темпами.

Насамперед це пов'язано із соціально-економічною нерівністю, яка виникає між розвинутими країнами і країнами, що розвиваються, внаслідок суттєвої різниці в темпах зростання обсягів та номенклатури товарів і послуг, які виробляються й надаються за допомогою ІКТ. Така нерівність негативно впливає на конкурентоздатність держав і життєвий рівень людей. Тож виконання цього масштабного, багатогранного завдання, яким є повсюдна інформатизація суспільства, зокрема сфери державного управління, потребує гармонійного поєднання зусиль самих держави й суспільства, а також профспілок, бізнесу і громадян.

Нормативно-правовою базою, як українською, так і світовою, що за змістом є вичерпними, вже давно визначені цілі, завдання, контрольні показники, напрями дій задля розвитку суспільства нового типу – інформаційного суспільства, де кожен може створювати інформацію і знання, мати до них доступ, користуватися і обмінюватися ними, а органи державного управління здійснюють свої функції з максимальним коефіцієнтом корисної дії для обох сторін.

Саме інформаційне суспільство, орієнтоване на інтереси людей, відкрите для всіх і спрямоване на загальний розвиток держави, є кінцевою метою стратегічного курсу України у сфері інформаційно-комунікаційних технологій.

Результатом запровадження ІКТ у методичну роботу для вчителів інформатики, в частині опанування алгоритмізацією і програмуванням, є високі результати виступу учнів на турнірах, олімпіадах з інформатики. Така робота нами ведеться, і вона підкріплюється позитивними результатами.

Список використаних джерел та літератури

1. Ребрина В.А. Електронний журнал BLIS – засіб розвитку обдарованої учнівської молоді // *Комп'ютер у школі та сім'ї*. – 1998. – №3.
2. Ребрина В.А. Комплекс навчально-методичних засобів для викладання основ інформатики та обчислювальної техніки в середніх закладах освіти // *Комп'ютер у школі та сім'ї*. – 1999. – № 1.
3. Ребрина В.А. Як не загубити талант // *Комп'ютер у школі та сім'ї*. – 1999. – № 3.
4. Ребрина В.А. Організаційні форми роботи з обдарованою учнівською молоддю // *Комп'ютер у школі та сім'ї*. – 2004. – № 5.
5. Ребрина В.А. Активізація пізнавальної діяльності сільських учнів засобами інформаційно-комунікаційних технологій // *Комп'ютер у школі та сім'ї*. – 2008. – № 8.
6. Інформатика: 10 кл. : дворів. навч. посіб. для загальноосвіт. навч. закл. / В.А.Ребрина, Й.Я.Ривкінд, Л.А.Чернікова, В.В.Шакотько; заг.ред. М.З.Згуровського. – К.: Генеза, 2008. – 344 с., іл.
7. Інформатика: Універс. зб.: 10 кл. / В.А.Ребрина, Й.Я.Ривкінд, Л.А.Чернікова, В.В.Шакотько. – К.: Генеза, 2008. – 208 с., іл.
8. Ребрина В.А. Олімпіадний рух і предмет інформатика // *Комп'ютер у школі та сім'ї*. – 2010. – № 2, – С. 30-31.
9. Ребрина В.А. Використання ІКТ у курсовій підготовці учителів інформатики й організації методичної роботи з методкабінетами і школами // *Комп'ютер у школі та сім'ї*. – 2013. – №8, – С.19-22
10. Ребрина В.А. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в організацію роботи методичних об'єднань учителів інформатики у Хмельницькій області // *Комп'ютер у школі та сім'ї*. – 2016. – №6, – С. 3-8.

1.10. Створення ефективної системи інноваційного методичного сервісу в районі засобами мережевої взаємодії із ХОІППО

Сучасна система освіти перебуває в процесі глобалізації, модернізації і має відповідати на виклики часу, закладати підвалини розвитку суспільства і держави. У цих умовах зростає роль методичної служби, яка, з одного боку, є основною ланкою підвищення кваліфікації та поінформованості учителів, а з іншого – випереджувальним механізмом, що забезпечує формування у педагогів здатності до застосування інноваційних технологій у практичну діяльність.

Важливими постулатами шляхів модернізації методичних служб є вимоги Департаменту освіти і науки Хмельницької облдержадміністрації та Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Так, директор Департаменту освіти і науки Хмельницької облдержадміністрації О. Фасоля наголошує: «Методист має бути флагманом освітньої галузі; методисти повинні бути готові працювати в нових умовах, не підмінювати управлінські та статистичні функції; методична служба повинна створювати умови для готовності шкіл до «вільного плавання»; критерієм оптимізації методичної служби має бути професіоналізм». Своєю чергою В. Берека, ректор Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, зазначає: «Важливо підняти авторитет методичної служби; методисти повинні бути вчителями вчителів і забезпечувати високу якість освіти».

Методичні служби покликані створити таку систему роботи з педагогічними кадрами, яка б сприяла перебудові навчально-виховного процесу в закладах освіти з

урахуванням вимог сьогодення, орієнтувала педагогів на розвиток особистості з глибокою усвідомленою громадянською та соціальною позицією, здатною до навчання впродовж усього життя.

Розвиток інформаційного суспільства ініціював інформатизацію освіти. Усвідомлення важливості використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у забезпеченні рівного доступу до якісної освіти спонукає до пошуку способів реформування та розвитку інформаційно-навчального та управлінсько-методичного середовища системи освіти нашого регіону. Відтак, проблема, над якою працює методична служба Віньковецького району: «Створення ефективної системи інформаційної, методичної, психологічної підтримки педагогічних кадрів району через використання ресурсів технологічно-мобільного, інноваційного освітнього середовища».

Діяльність РМК як координаційного, моніторингового, науково-методичного та інформаційного центру в системі дошкільної, загальноосвітньої та позашкільної освіти Віньковецького району спрямовується на вирішення проблеми підготовки педагога-дослідника, педагога-новатора, який володіє перспективними педагогічними технологіями, перспективним мисленням, є суб'єктом особистісного та професійного зростання, вміє досягати поставлених педагогічних цілей.

В умовах інформатизації освіти в районі запроваджена практика віртуального інноваційного методичного сервісу засобами хмарних технологій. Напрямки мережевої взаємодії РМК з ХОІППО та з освітніми закладами району відбуваються крізь призму:

1. **Інформаційно-мережевого сервісу** через ресурс електронної пошти: всі освітні заклади, методисти РМК, керівні кадри району послуговуються електронними скриньками поштового серверу i.ua.

2. **Предметно-методичного сервісу:**

– засоби мережевого ресурсу районної освітянської інтернет-газети «Методичні діалоги» (режим доступу: <http://metoddialogu.blogspot.com>);

– веб-сторінка на сайті РМК «Віртуальний консультпункт» (режим доступу: <http://metodosvita.hol.es/IKT.html>);

– спільнота на Facebook «Дистанційне навчання: нові орієнтири» (режим доступу: <https://www.facebook.com/groups/1207400772610306/>) для навчання здібних та обдарованих учнів району;

– сайти та блоги районних методичних об'єднань:

«ІнфоАкцент» (режим доступу: <http://vinrmoinformatukiv.blogspot.com>) – для вчителів інформатики;

«Скарбниця досвіду» (режим доступу: <https://rmo-svitova.jimdo.com>) – для вчителів-філологів;

«Виховна робота» (режим доступу: <https://vihovna.jimdo.com>) – для педагогів-організаторів;

«Психологічна служба системи Віньковеччини» (режим доступу: <https://vin05psiholoq.jimdo.com>) – для практичних психологів;

«Скарбниця духовності» (режим доступу: <http://vinrmoetika.blogspot.com>) – для вчителів курсів духовно-морального спрямування;

«Бібліотечний етюд» (режим доступу: <http://vinbiblioteka.blogspot.com>) – для шкільних бібліотекарів.

3. **Консалтингового сервісу:**

– контент сайту районного методичного кабінету (режим доступу: <http://metodosvita.hol.es>);

– інтернет-навігатор районного управлінсько-методичного порталу «Вектори менеджменту» (режим доступу: http://metoddialogu.blogspot.com/p/blog-page_37.html).

4. Експертного сервісу:

– через контент районного репозитарію матеріалів передового педагогічного досвіду педагогів району «Скарбниця досвіду» (режим доступу: <http://metodosvita.hol.es/skarbdosvid.html>);

– веб-сторінка на сайті РМК «Експериментальна та інноваційна діяльність» (режим доступу: <http://metodosvita.hol.es/skarbdosvid.html>).

5. **Моніторингового сервісу:** веб-сторінка на сайті РМК «Е-база даних» (режим доступу: <http://metodosvita.hol.es/bazadanych.html>).

ХОІППО є центром та джерелом підвищення професійної компетентності педагогів у впровадженні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Педагоги Віньковецького району послуговуються такими інтернет-сервісами ХОІППО:

віртуальна спільнота на Facebook «Реформа освіти – наше бачення» (режим доступу: <https://www.facebook.com/groups/reforma.osvity/>);

віртуальна спільнота на Facebook «Директор школи XXI століття» (режим доступу: <https://www.facebook.com/groups/1428320467401806/>);

віртуальна спільнота на Facebook «Освіта Хмельниччини: реалії» (режим доступу: <https://www.facebook.com/groups/475604999149894/>);

віртуальна спільнота на Facebook «Дошкілля Хмельниччини» (режим доступу: <https://www.facebook.com/groups/752227128244877/>);

віртуальна спільнота «Інформатики Хмельниччини» (режим доступу: <https://www.facebook.com/groups/618821098287328/>);

сайт ХОІППО (режим доступу: <http://hoippo.km.ua>);

портал ХОІППО (режим доступу: <http://dn.hoippo.km.ua>);

Вісник ХОІППО (режим доступу: <http://visnyk.hoippo.km.ua>);

сайт для інформатиків Хмельницької області (режим доступу: <http://info.hoippo.km.ua>);

сайт НМЦ координації роботи методичних та загальноосвітніх установ і закладів освіти (режим доступу: <http://nmts-koordinatsiji-metodsluzhb.webnode.com.ua>);

сайт НМЦ викладання предметів природничо-математичного циклу і технологій (режим доступу: <http://nmcpryroda.blogspot.com>);

веб-сторінка «Початкова освіта» (режим доступу: <http://www.hoippo.km.ua/content-view-18.html>);

репозитарій ХОІППО (режим доступу: <http://dn.hoippo.km.ua/vystavka/index.php/2016-05-18-19-27-58/repozytarii-rda-mvk-nmts>);

сайт «Хмельницькі олімпіади» (режим доступу: <http://olimp.hoippo.km.ua>);

сайт Хмельницького обласного центру науково-технічної творчості учнівської молоді (режим доступу: <http://hoctm.org>).

Використання та впровадження хмарних технологій в управлінську та методичну діяльність Віньковецького РМК здійснюються через **інтеграцію інноваційного віртуального сервісу ХОІППО:**

– 12 лютого 2015 р. заступники директорів шкіл району стали учасниками обласного вебінару щодо створення загальнодоступного репозитарію матеріалів передового педагогічного досвіду та функціонування обласної віртуальної виставки «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування».

Результат: на сайтах усіх загальноосвітніх навчальних закладів створено районний та шкільні репозитарії ППД.

– 31 березня 2015 р. відбувся вебінар для методистів з інформатики «Технологія скафолдингу».

Результат: у методичній роботі з педагогами використовується одна із хмарних методичних підпорок технології Скафолдингу – web-сервіс віртуальна стіна Padlet.com (режим доступу: <http://metodialogu.blogspot.com/2015/04/padlet.html>).

Продуктивно використовуємо зазначений сервіс як інструмент взаємодії під час проектної діяльності, як простір для розміщення методичних рекомендацій, як середовище для обміну досвідом, як засіб моніторингу та актуалізації проблеми перед проведенням методичних заходів, як рефлексію та як зворотній відгук після проведених методичних заходів.

Віртуальна дошка «Хмарні сервіси» (режим доступу: http://ru.padlet.com/olga_slobodyan2/79f45x844yn8).

– 29 квітня 2015 р. сім вчителів нашого району стали учасниками семінару-тренінгу вчителів природничо-математичних дисциплін з теми «Відкрита освіта: використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі та в освітньому менеджменті як засіб інтенсифікації розвитку шкільного середовища», який відбувся на базі Кам'янець-Подільської СЗОШ I–III ступенів № 5 з поглибленим вивченням інформатики.

Результат: вчителі інформатики – шкільні тренери по впровадженню програми «Цифрова культура педагога»; розпочалося вивчення і впровадження хмарних технологій та застосування їх у самоосвітній діяльності; створена районна творча група «Навігатор» вчителів інформатики по використанню онлайн-сервісу LearningApps для створення онлайн інтерактивних вправ, посібник «Методичний інструментарій «LearningApps в дії». Інтерактивні вправи до уроків з інформатики для 7 класу» – призер обласної виставки педідей у 2016 р.

– 16 червня 2015 р. досвід Віньковецького РМК щодо використання хмарного сервісу в методичній роботі презентовано під час педагогічної практики для слухачів курсів ХОІППО – методистів міських та районних методичних кабінетів.

Результат: активний обмін досвідом через спільноту «Реформа освіти – наше бачення».

– 9 жовтня 2015 р. досвід Віньковецького РМК щодо створення віртуального методичного сервісу презентовано на обласній інтернет-конференції «Інформаційно-комунікаційні технології як засіб підвищення якості освіти» (режим доступу: http://metoddialogu.blogspot.com/2015/10/blog-post_24.html). Модератори конференції: С. Саврій, завідувач РМК, О. Слободян, методист з інформатики.

Результат: розпочато систему практичних занять за обласною програмою «Цифрова культура педагога» з методистами та заступниками директорів шкіл.

– 4 лютого 2016 р. педагоги району – учасники обласного вебінару з проблеми впровадження програми «Цифрова культура педагога».

Результат: усім освітянам Віньковецького району запропоновано продовжити вдосконалення ІКТ-компетентності в рамках освоєння програми «Цифрова культура педагога» (режим доступу: http://metoddialogu.blogspot.com/2016/02/blog-post_81.html); розпочато районні тренінги для педагогів (режим доступу: http://metoddialogu.blogspot.com/2016/05/blog-post_5.html); тренінги по оволодінню хмарним сервісом SWAY та PREZI.COM – онлайн-платформами для створення динамічних презентацій; для творчих вихователів ДНЗ району організована творча майстерня «Креатив» (тренер – методист РМК з інформаційних технологій О. Слободян), діяльність якої спрямована на опанування онлайн-платформи LearningApps для створення онлайн інтерактивних вправ.

– 20 квітня 2016 р. на базі району проведено обласний семінар методистів дошкільної освіти з проблеми «Оптимізація інформаційно-освітнього середовища дошкільної галузі» (режим доступу: http://metoddialogu.blogspot.com/2016/04/blog-post_20.html).

Результат: впровадження хмарного сервісу в роботу сільських дошкільних закладів.

– 19 жовтня 2016 р. 11 заступників директорів і 2 методисти стали учасниками обласного інтернет-форуму «Науково-методичний супровід роботи педагогічних працівників у світлі Концепції нової української школи» (режим доступу: http://metodialogu.blogspot.com/2016/10/blog-post_61.html). Досвід С. Саврій з проблеми «Створення ефективної системи інноваційного методичного сервісу засобами хмарних технологій» та методичні знахідки завучів представлено у збірці матеріалів інтернет-форуму (режим доступу: http://metodialogu.blogspot.com/2016/11/blog-post_79.html).

– 25 жовтня 2016 р. досвід Віньковецького РМК по опануванню онлайнового сервісу LearningApps презентовано на семінарі-тренінгу з вихователями-методистами дошкільних навчальних закладів Хмельниччини з питання «Формування медіаінформаційної компетентності учасників освітнього процесу дошкільного навчального закладу» (режим доступу: http://metodialogu.blogspot.com/2016/10/blog-post_30.html).

– 16 лютого 2017 р. у Віньковецькому районі відбувся огляд роботи Віньковецького РМК по впровадженню обласної програми «Цифрова культура педагога». Питання вивчав завідувач науково-методичного центру викладання інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційного навчання ХОІППО В. Ребрина. У конструктивному діалозі, з елементами презентування та обміну досвідом педагога Віньковеччини представили набуті ІКТ-компетентності (режим доступу: http://metodialogu.blogspot.com/2017/02/blog-post_8.html).

Результат: відстежуємо, як впливає рівень цифрової грамотності педагогів на рівень якісного навчально-виховного процесу; аналізуємо, чи володіння педагогом ІКТ-компетентностями стало пріоритетним напрямком вдосконалення управлінської, методичної, навчально-виховної та самоосвітньої діяльності; продовжуємо навчання та сертифікацію педагогів у режимі районних та шкільних тренінгів.

Використання хмарних технологій стало основою **модернізації змісту методичної служби щодо узагальнення ППД**. У 2015 р. на сайті РМК створено районний репозитарій «Скарбниця досвіду» (режим доступу: <http://metodosvita.hol.es/skarbdosvid.html>). Матеріали виставки педагогічних ідей і знахідок в режимі перегляду доступні всім з 2014 р., тому є можливість обмінюватися досвідом в необмеженому просторі й часі. З метою поширення передового педагогічного досвіду на сайтах загальноосвітніх навчальних закладів функціонують шкільні репозитарії. Досвід районного репозитарію Віньковецького РМК презентований на Всеукраїнській онлайн-наradі з інформаційних технологій (режим доступу: <https://ru.padlet.com/KorshunovaOlga/xaуx8ciskfwi/wish/51533778>).

ХОІППО є орієнтиром для вдосконалення дієвості методичної служби Віньковецького району, функціонування районного методичного кабінету як центру самоосвітньої роботи педагогів, як ресурсу для вивчення і поширення передового педагогічного досвіду, як координаційно-моніторингового центру, як центру експериментальної та науково-дослідницької роботи. У співпраці з ХОІППО реалізуються проекти:

- «Підвищення рівня якості освіти шляхом формування мотиваційної сфери учнів» (консультант-керівник Г. Войтович) – обласний експеримент (2012–2016 рр.);
- «Управління професійним розвитком керівників ЗНЗ» (консультант-керівник В. Гуменюк) – обласний експеримент (2013–2017 рр.);
- «Реалізація алгоритму методичного супроводу підвищення ІКТ-компетентності педагогів району» (консультант-керівник В. Ребрина) – районний експеримент (2013–2017 рр.).

Презентація етапів кожного експерименту здійснюється на вебінарах, організованих ХОІППО через віртуальну кімнату Adobe Connect.

Хмельницький ОІППО є науково-методичним натхненником у створенні умов освітянам області для навчання та обміну досвідом, джерелом підвищення професійної компетентності педагогів у впровадженні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Інтернет-конференції «Інформаційно-комунікаційні технології як засіб підвищення якості освіти» демонструють інноваційні орієнтири модернізації освітянського інформаційного простору, є новим стимулом до розвитку методичної служби.

Методисти, керівники шкіл району презентували досвід в електронних збірниках наукових праць ХОІППО щодо інноваційних моделей модернізації управлінсько-методичного аспекту, зокрема:

– реформування освіти в світлі вимог Концепції нової української школи (режим доступу: <https://drive.google.com/drive/folders/0B-gR7xvebniiUUIWc1hTRFdTSEk>);

– інформатизації освіти (режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/19460/1/selection.pdf>).

Упровадження віртуальних форм методичної роботи створює реальні можливості побудови відкритої системи безперервної освіти. Такий підхід схвально оцінюють науковці, викладачі та методисти ХОІППО. Так, І. Вашеняк, проректор з наукової роботи, кандидат історичних наук, доцент, вважає: «Одним із основних напрямків реформування освіти є активне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій... Управлінська сфера потребує не тільки грамотного керівника, але й високого рівня швидкодії, економії і часу, і матеріальних та людських ресурсів... А саме ці вимоги можна реалізувати завдяки хмарним технологіям... Тому сьогодні ІКТ є пріоритетною складовою управлінської культури, а в освіті особливо... Тому досвід впровадження віртуального методичного сервісу має спонукати колег інших районів до його запозичення...».

О. Солоцька, завідувач НМЦ координації роботи методичних та загальноосвітніх установ і закладів освіти ХОІППО, наголошує: «Сьогодні інноваційна діяльність методичних служб спрямовується на розв'язання суперечностей між: інформаційно-технологічним суспільством і непідготовленістю педагогів до професійної діяльності у сучасних умовах; розвитком педагогічної науки і професійною кваліфікацією педагогів; обсягом науково-практичної інформації у педагогічній сфері та можливостями її застосування; соціальними запитами суспільства до професійно-педагогічної підготовки вчителів і реальною педагогічною практикою. Одним із шляхів подолання цих суперечностей є пошук ефективних методів та прийомів щодо впровадження інформаційних технологій в освітній процес. У матеріалах учасників конференції представлені власні «рецепти» подолання «цифрового прориву» та конкретні приклади використання ІКТ у методичній, управлінській та освітній діяльності. Радію з того, що є односторонні, які власними зусиллями ламають стереотипи, «ведуть» за собою інших і залишають свої «віртуальні цеглини» в освітньому інформаційному просторі».

В. Ребрин, завідувач НМЦ викладання інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційного навчання ХОІППО, підкреслює: «Одна із цілей проведення інтернет-конференції «Інформаційно-комунікаційні технології як засіб підвищення якості освіти» у форматі обговорення статей (доповідей чи виступів) педагогів через спільноту Facebook «Реформа освіти – наше бачення» – показати загалу освітян реальний рівень володіння ІКТ управлінців усіх рівнів, методичних служб, адміністрацій шкіл, педагогів. Працювати старими методами у нових умовах – це саботувати науково-технічний прогрес. Переконався на практиці, що запропонований ресурс «Цифрова культура педагога» (режим доступу – <http://dn.hoippro.km.ua/skpr/>) справді знайшов практичне застосування в організації

методичної роботи у міжкурсовий період у Віньковецькому методичному кабінеті та у відвіданих школах. Рекомендую ознайомитися з практикою організації підвищення цифрової культури педагогів у Віньковецькому РМК».

Проблема створення інформаційно-освітнього середовища важлива і актуальна у сучасному вимірі акме-майстерності кожного педагога у Віньковецькому районі. Використання інформаційних технологій є пріоритетним напрямком розвитку освіти в районі. Отож, готовність педкадрів до впровадження у навчально-виховний процес інформаційно-комп'ютерних технологій – одна з головних проблем методичної служби. Саме обласна програма «Цифрова культура педагога» передбачає широкий спектр ІКТ-компетентностей, якими повинен володіти сучасний освітянин: від керівника школи до вихователя ДНЗ. Старт на освоєння програми «Цифрова культура педагога» на Віньковеччині розпочався з червня 2015 р., навчальні тренінги для педагогів району організовані були упродовж 2016 р.

Використання сервісів ІКТ та хмарних технологій є звичайним стилем управлінської, методичної та освітньої роботи в освітніх закладах. Рівень цифрової культури педагогів Віньковеччини на сьогодні вимагає постійного вдосконалення та системного використання інформаційно-комунікаційних технологій в управлінській, методичній та навчально-виховній роботі.

Для районного методичного кабінету важливо мати зворотній відгомін ефективності впровадження програми «Цифрова культура педагога». Тому система методичних заходів та навчальних тренінгів упродовж січня – березня 2017 р. спрямована на сертифікацію директорів та заступників директорів шкіл, шкільних тренерів та творчих педагогів.

Спланована система управлінської-методичної роботи на освоєння хмарними технологіями всіх категорій педагогічних працівників. Система навчальних тренінгів у загальноосвітніх навчальних закладах району відображена у банку даних (режим доступу:

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1Thfd2hBvOWmFpUHaDVWNmXOrrf5QUtHiAnKsTYF94vQ/edit#gid=719129979>).

Перед керівниками шкіл поставлено завдання вмотивувати педагогів до вдосконалення ІКТ-компетентності та оволодіння цифровою культурою, з цією метою розроблені методичні рекомендації щодо впровадження програми «Цифрова культура педагога» (режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/0BxQ8DdYoqmqmukUi1JUUhUOThwWUU/view>). ІКТ-компетентність педагога зорієнтована на забезпечення якісної освіти учнів та на розвиток ІКТ-прогресивності шкіл у Віньковецькому районі.

Підсумовуючи напрямки роботи методичної служби Віньковецького району в напрямку впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, варто зазначити, що діяльність Віньковецького РМК здійснюється шляхом раціональної інтеграції в систему районного відділу освіти, молоді та спорту, обласного Департаменту освіти, молоді та спорту, обласного інституту післядипломної педагогічної освіти та спрямована на підвищення професійної компетентності керівних та педагогічних кадрів району, підвищення якості освіти в цілому.

РОЗДІЛ II

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК КЕРІВНИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ РЕГІОНУ

2.1. Сучасні технології навчання та професійного розвитку дорослих у системі післядипломної педагогічної освіти

Головна характеристика сучасного світу – безперервні та швидкі зміни в знаннях, технологіях, сферах і напрямках діяльності. Процес постійного і своєчасного розвитку людських ресурсів є основним чинником життєздатності та ефективності будь-якої соціальної системи. Постійне оновлення знань, підвищення професійного рівня – одна з найважливіших вимог до фахівця галузі освіти. Цьому сприяє післядипломна педагогічна освіта, спрямована на навчання дорослих, які вже здобули професійно-управлінські знання й набули практичного досвіду в педагогічній сфері діяльності. Зважаючи на специфіку післядипломної педагогічної освіти, висуваються високі вимоги до професіоналізму викладача й ефективності технологій навчання. Відбувається модернізація системи підвищення кваліфікації та методичного супроводу педагогічної діяльності, що забезпечує підвищення якості роботи, поповнення банку інноваційних методик, адаптованих до умов регіону, сприяє залученню ресурсу інших освітніх установ та організацій, створенню методичних центрів в об'єднаних територіальних громадах, налагодженню процесу формування й поширення передових управлінських і педагогічних практик. У центрі цієї роботи – забезпечення освітнього процесу відповідно до нових Державних стандартів та реалізації проекту Нової української школи. Ключова умова ефективності заходів – високий рівень компетентностей управлінських і педагогічних кадрів.

Опрацювання літературних джерел та матеріалів електронних видань з окреслених питань показало, що є достатньо літератури, у якій висвітлено як технології менеджменту, так і педагогічні технології.

Методологічне значення розуміння й усвідомлення проблем державного управління в нових соціально-економічних умовах викладені в працях В. Андрущенка, С. Гончаренка, В. Кременя, В. Лугового, Т. Лукіної, Т. Сорочан. Окремі теоретичні та практичні аспекти діяльності регіональних органів управління висвітлені у працях В. Гуменюк, Д. Дейкун, Г. Єльнікової, О. Зайченко, Л. Калініної.

Проблеми підвищення кваліфікації керівників освітніх установ неодноразово були предметом наукового дослідження В. Береки, В. Гуменюк, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, В. Маслова, В. Олійника, Т. Шамової.

Проблеми навчання дорослих висвітлювали у своїх працях як вітчизняні, так і зарубіжні вчені, зокрема: Н. Ничкало, Л. Карамушка, М. Кларіна, А. Нікуліна О. Анісімова, О. Зайцева, М. Ноулс, Ш. Мерріам, А. Нокса, К. Фопель, К. Хоула.

Аналіз наукових досліджень свідчить про наявність значної кількості праць вітчизняних і зарубіжних авторів, що розкривають питання навчання та розвитку

дорослих. Проте на сьогодні актуальним залишається питання пошуку нових ефективних технологій навчання, орієнтованих на дорослу аудиторію, які б відповідали вимогам розвитку освіти XXI століття.

Спробуємо висвітлити сучасні технології прогнозування розвитку освіти, підвищення рівня професіоналізму керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх закладів у системі післядипломної педагогічної освіти на основі наукових праць дослідників різних галузей.

Реалізація Концепції Нової української школи, введення нових Державних стандартів сьогодні вимагає від керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів знань тенденцій інноваційних змін у системі сучасної освіти, відмінностей традиційної й особистісно зорієнтованої систем управління; розуміння суті педагогічної технології; компетентнісного, діяльнісного та особистісно зорієнтованого підходів, знання інтерактивних форм і методів; володіння технологіями цілепокладання, проектування, діагностування, моделювання оптимальної авторської управлінської, методичної систем, розвинених дидактичних, рефлексійних, проектувальних, діагностичних умінь; уміння аналізувати й оцінювати індивідуальний стиль, а також особливості й ефективність використання освітніх технологій і власної педагогічної діяльності загалом [7].

Формування комплексного бачення майбутнього та визначення шляхів його ефективного розвитку – одне з пріоритетних завдань освітньої та інноваційної політики. Однак у наші дні традиційні методи прогнозування не дозволяють визначити ризики й передбачати можливі варіанти розвитку, традиційний прогноз поступається місцем методології дослідження, орієнтованої на комунікацію, творчий потенціал і колективний інтелект, узгоджену координацію та відповідальність за прийняті стратегічні рішення. Наукове дослідження, здійснене з використанням такої методології, називається **форсайтом**. Водночас на сьогодні актуальною залишається проблема прогнозування (планування) діяльності на середньо- і довгострокові терміни [11].

Форсайт-технологія була розроблена 30 років тому й активно використовується як у сфері бізнесу, так і у сфері державного управління. У 2008 році була розроблена й апробована методика швидкого проведення форсайт-проекту, що не вимагає великих бюджетних затрат. Ця методика дістала назву Rapid Foresight (RF) або «швидкісний форсайт». Отримання значущого й верифікованого результату за цією методикою займає дні або навіть години. Крім того, вона є масштабною, що дозволяє отримати узгоджене бачення майбутнього як у масштабі однієї проектною команди, так і освітньої галузі в цілому. Для планування індивідуального майбутнього можливий навіть особистий форсайт.

Форсайт (з англ. Foresight – «погляд у майбутнє») – це інструмент формування пріоритетів і мобілізації великої кількості учасників для досягнення якісно нових результатів у сфері науки й технологій, економіки, держави й суспільства [12].

Як зазначає американський дослідник Б. Мартін (SPRU, University of Sussex), форсайт – це систематичні спроби оцінити довгострокові перспективи науки, технологій, економіки й суспільства, з метою визначення стратегічних напрямів досліджень і нових технологій, що забезпечать найбільший соціально-економічний добробут.

Відповідно до «Керівництва по стратегічному форсайту» П. Бішоп (Peter Bishop, Thinking about the Future, 2006), методологія форсайту складається з п'яти основних етапів: формулювання проблеми або опис напрямку, що цікавить; вивчення наявних умов, що впливають на досліджувану галузь; аналіз нинішньої ситуації; визначення поточних тенденцій із проблеми, що вивчається, і формулювання

можливих сценаріїв розвитку з вірогідними наслідками; вироблення пропозицій (рекомендацій) для кожного сценарію за участю всіх зацікавлених сторін [11].

Форсайт – технологія, що сприяє учасникам форсайту домовитися щодо моделі майбутнього та своїх дій щодо його побудови. Вона сприяє не тільки вивченню потреб, можливостей і викликів сьогодення, але й дозволяє сформулювати мету й завдання стратегічного розвитку, визначати різні шляхи їх системного вирішення на всіх рівнях управління – корпоративному, галузевому та міжгалузевому, регіональному, національному, глобальному.

При проведенні форсайту необхідно дотримуватися основних принципів.

1. Формування майбутнього. Форсайт орієнтований на формування майбутнього, яке непередбачуване через невизначеність і може розвиватися за різними напрямками залежно від дій і рішень, прийнятих різними особами, організаціями та громадянськими інститутами.

2. Партисипативний (партнерська участь) – ключовий елемент форсайту як інституційної діяльності. Колективний процес, під час якого різні за посадою учасники виконують різні обов'язки, але думають про один об'єкт з різних точок зору.

3. Обґрунтованість. Форсайт ґрунтується на думках експертів, інтерпретації експертного знання, а також на творчому осмисленні, що дозволяє сформулювати гіпотези про майбутнє. Проте гіпотези і якісні оцінки недостатні для прийняття рішень. Їх необхідно підтвердити даними, отриманими при здійсненні аналізу тенденцій, математичного прогнозування, бібліометрії та офіційної статистики, а також з інших джерел.

4. Інтегрованість. Форсайт базується на уявленні різних аспектів сучасних проблем. При проведенні форсайт-дослідження цілеспрямовано прагнуть об'єднати різні дисципліни, з метою більш глибокого розуміння проблем і налагодження нових продуктивних зв'язків і контактів.

5. Координація. Форсайт-процес передбачає залучення великої кількості учасників для обговорення та формування гіпотез про майбутнє. Учасники цього процесу об'єднуються в експертні групи за різними напрямками дослідження так, щоб найбільш ефективно використати людські та інформаційні ресурси.

Форсайт-дослідження – особливий тип діалогу та колективного мислення, відкритий процес, що передбачає ітеративні періоди осмислення, обмірковування, консультації та дискусії за участю представників різних галузей. Як результат – формуються загальні стратегії розвитку та глибоке розуміння нових можливостей і ризиків.

Склад учасників форсайт-дослідження залежить від його характеру, мети й завдань, орієнтації, предметних галузей і цільової аудиторії. Для ідентифікації найбільш яскравих кандидатів із числа осіб, що ухвалюють рішення на рівні організації, рекомендовано керуватися трьома ознаками:

- можливостями учасника впливати на процес прийняття рішень («влада»);
- обґрунтованої зацікавленості учасника темою, що запропонована для розгляду («легітимність»);
- невідкладністю розгляду даного питання («важливість»).

6. Прагматичність. Форсайт не обмежується аналізом і міркуваннями про майбутнє. Його завдання – допомогти «дійовим особам» активно моделювати майбутнє, тому доцільність досліджень визначається можливістю практичного використання отриманих результатів.

Метою проведення форсайт-сесії є:

- прогнозування – отримання достовірної «карти майбутнього», яка описує основні можливі події, що впливатимуть на галузь / територію / установу;

– комунікація – сприяння спілкуванню зацікавлених сторін, у т.ч. погодження основними зацікавленими сторонами / експертами власних позицій щодо головних чинників, які впливають на розвиток галузі / території / установи, та формування «дорожніх карт» – основних проектів розвитку;

– освіта – формування учасниками форсайту спільного уявлення про тренди й події (навчання в спільній діяльності з експертами й ведучими форсайту);

– діагностика – визначення якості передбачень майбутнього предметної галузі, спроможності системного бачення шляхів розвитку галузі та надання відповідей на можливі виклики [14].

Технологія форсайту передбачає відповіді на такі запитання: чого хочемо ми – учасники проекту, чого прагнемо досягнути в майбутньому, над чим будемо працювати, до чого докладати зусиль.

В основу методики закладено спільну роботу учасників на карті часу; роботу не з текстами, а з образами та схемами. На відміну від традиційного прогнозування, технологія форсайту є проактивною щодо майбутніх подій. Це означає, що модератори й учасники форсайту не тільки оцінюють вірогідність і ризики виникнення тих або інших умов, а проектують діяльність так, щоби посилити позитивні тренди, збільшити вірогідність бажаних подій і уникнути негативних, небажаних трендів.

Форсайт передбачає участь експертів із різних галузей, у т. ч. і для проведення опитувань певних груп населення, які зацікавлені у вирішенні обговорюваних проблем.

Сама структура форсайту містить визначення проектів і подій, що призводять до досягнення визначеної мети. Водночас, на відміну від традиційних методів прогнозування і планування, результатом форсайт-сесії є карта майбутнього, тобто візуально великий простір, що дозволяє побачити різні способи і шляхи досягнення бажаного результату.

Основою RF-методу є елементи карти майбутнього: тренди, технології, формати (технології соціальної взаємодії), ключові події, законопроекти й нормативні акти, загрози, які негативно впливають на освітні заклади.

Розглянемо загальний принцип створення «карти майбутнього» (дорожня карта) – наочне уявлення покрокового сценарію розвитку, документ, що узагальнює думку експертного суспільства [12].

В основі роботи групи лежить принцип розміщення типових карток на «карті майбутнього»: тренд, технологія, формат, подія, нормативний акт, загроза. Розміщення карток здійснюється на трьох горизонтальних рівнях: ближньому, середньому й дальньому. На ближньому рівні розміщуються тренди, технології й загрози, до появи яких, на думку експертів, залишилися лічені дні. Фактично, ці матеріали свідчать про професіоналізм і обізнаність у предметній галузі. Середній рівень містить сутності, об'єкти і явища, які самі експерти вважають значущими й проривними, проте добре обізнані про загрози й ризики, пов'язані з ними, тому вірять і не вірять у них одночасно. На дальній горизонт розміщують дві категорії: наукова фантастика – об'єкти, які неодмінно виникнуть у разі розвитку за одним із трьох базових сценаріїв, або оновлення чи розвиток моделей, які існують.

Основне завдання проектної сесії задається при проектуванні й озвучується ведучим і модератором сесії учасникам.

Галузеві експерти за участю модератора працюють над створенням «єдиної карти майбутнього», обговорюють конкретне питання на кожному етапі. Методичним результатом роботи групи є загальна «карта майбутнього», яка модифікується при переході від одного етапу до іншого. Зміни фіксуються й документуються. Група повинна прагнути заповнити всі три тимчасові горизонти.

Необхідно пам'ятати правила заповнення й розміщення карток на «карті майбутнього». Учасники групи пропонують картки (тренди, технології, загрози та ін.) й аргументують свої пропозиції. Інші учасники групи висловлюються за / проти пропозиції, за підсумками обговорення модератор розміщує картку на карті. Якщо з картою згідна тільки частина учасників і принципово вважає її важливою, то її розміщують на березі «Чорних лебедів», куди потрапляють найбільш фантастичні ідеї, які не знайшли підтримки більшості. Це дозволяє не втратити типові організаційно-управлінські, а також маловірогідні, але цікаві пропозиції. Близькі за змістом пропозиції необхідно розміщувати близько одна від одної.

Учасники самі приймають рішення про те, який обсяг матеріалу і в якому форматі вони хочуть обговорити. Обговорювати всі заповнені учасниками картки не потрібно. Вони мають бути зрозуміло заповнені, читабельні (написані розбірливим почерком) і зрозумілі сторонньому учаснику з мінімальними поясненнями (чітке формулювання). На карті не має бути дуже багато об'єктів – під час роботи необхідно створити й оцінити єдину карту. На карті може бути розміщено від 50 до 150 об'єктів і коментарів – тренди, технології, події, формати, загрози й нормативні акти.

Головна роль модераторів – забезпечити таку дискусію між учасниками, щоб на карті були розміщені важливі та цікаві пропозиції.

Форсайт – це інструмент комунікації людей щодо свого майбутнього. Чим більше людей впливає на майбутнє – тим сильніший форсайт.

Для проведення форсайт-проекту необхідні ведучий, модератор, адміністратор форсайт-проекту, дизайнер, візуалізатор, координатор, літописець.

Ведучий і модератор проектують форсайт-сесію, адаптують її до конкретної мети, часу, тематики, експертів-учасників і поточних завдань. Результатом їхньої роботи є проект і сценарій форсайт-сесії; вимоги до візуального оформлення; приміщення й канцтоварів; кількості візуалізаторів і літописців.

Ведучий має вирішальне слово в спірних моментах при підготовці проекту сесії. Модератори оновлюють власні знання з предметної галузі й опрацьовують останні тенденції розвитку галузі.

Модерація – це технологія групової роботи, сукупність технік і методів щодо організації взаємодії в групі з метою прийняття рішень. За допомогою різної техніки в групах створюються сприятливі умови для прийняття ефективного рішення фахівцями різного профілю, з різною підготовкою й різними поглядами на проблему. Робота модератора передбачає використання методів візуалізації, вербалізації, презентації та зворотного зв'язку.

Модератор – ведучий процесу модерації, котрий добре знає предметну галузь і займає нейтральну позицію. Модератор повинен:

- забезпечити робочий процес: видати інструкцію виконання роботи й мотивувати учасників (що робимо / навіщо); забезпечити виконання (контроль і коригування); слідкувати за темпом роботи; використати альтернативні способи досягнення результатів для прискорення / уповільнення темпу;

- забезпечити й підтримувати комунікацію учасників: добирати стиль спілкування; тримати увагу на заданій темі; протистояти тролінгу або використати його на користь; забезпечити оптимальний психологічний стан (наприклад, сміх для зняття бар'єрів);

- керувати змістом: володіти предметом (знати термінологію предметної галузі, мати базові уявлення); відбирати якісні пропозиції (фільтр-симулякр, релевантність); надавати допомогу щодо чіткого і змістовного формулювання думок.

Ведучий і модератори виконують не технічну, а змістовну роль: несуть повну відповідальність за процес і за результат. Якщо групи працюють над різними темами,

то модератори несуть основну відповідальність за результат (тільки вони знають думку учасників).

Адміністратор стежить за термінами підготовки, координує спілкування з експертами, представниками ЗМІ й іншими учасниками сесії, забезпечує своєчасне отримання необхідних для сесії артефактів. Він готує для роботи списки учасників, список модераторів, друк бейджів, карт, карток та інших необхідних інструментів; вимоги до приміщення й канцтоварів (райдер).

Дизайнер і візуалізатор готують візуальне оформлення всіх необхідних для роботи артефактів: шаблони карток, шаблони карт, шаблон дизайну підсумкової карти, методичні рекомендації щодо проведення форсайту, інструкції для модераторів і експертів, навігаційні таблички з назвою груп і аудиторій (якщо вимагається), інші необхідні матеріали.

Координатор співпрацює з візуалізатором і літописцем, інструктує їх і проводить тренувальну сесію, під час якої пояснює їхні функції при проведенні форсайт-сесії. Він готує таблицю для оцифрування карт по групах із полем для вказівки назви групи, інструкції для візуалізаторів, інтерфейс для термінового зв'язку під час заходу як з помічниками модераторів, так і з ведучими.

Карта часу – основне поле роботи учасників, це аркуш великого розміру, де на горизонтальній осі розташовуються тимчасові рубежі, на вертикальній – тренди.

Є 6 основних типів карток: тренд, технологія, формат, подія, нормативний акт, загроза, у яких зазначається назва й дається короткий опис.

Форсайт – це технологія. Неухильне дотримання зазначених в інструкції умов забезпечить успішне поєднання в єдиний результат матеріалів форсайт-сесій, що проводяться за цією технологією. У разі виникнення труднощів, необхідно зафіксувати їх для подальшого обговорення. Учасниками форсайт-сесії є запрошені експерти / фахівці й модератори. Експерти відповідають за зміст напрацьованих під час сесії матеріалів, модератори – за управління процесом появи результатів, їхнє технологічне оформлення, а також за мотивування інших учасників до продовження роботи над проектом.

Форсайт-технологія увібрала в себе десятки традиційних і достатньо нових експертних методів. Водночас відбувається їх постійне вдосконалення, відпрацювання прийомів і процедур, що забезпечує підвищення обґрунтованості передбачення перспектив розвитку освітньої галузі.

Найбільшого поширення набули три види класифікації методів, які використовують у форсайті. Перший ґрунтується на типізації підходів (дослідницькі й нормативні), другий – на виділенні типів методів (якісні, кількісні і змішані), третій – об'єднує методи за джерелами знань (творчість, досвід, взаємодія і фактичні дані).

Нормативним вважається підхід, який дозволяє визначити заходи, що стимулюють або обмежують реалізацію того чи іншого сценарію.

Нормативний підхід спрямований на формування політики і стратегії. Вважається, що він є інструментом для прийняття рішень. Однак для його застосування необхідні інформація і знання, отримані за допомогою дослідницького підходу.

Система методів, що найчастіше використовуються для вирішення дослідницьких завдань, містить мозковий штурм, SWOT-аналіз, сценарні семінари, метод Дельфі, прогнози геніїв, екстраполяцію тенденцій і системний аналіз.

Якісні методи сприяють осмисленню й оцінці подій із погляду суб'єктивного сприйняття: мозковий штурм, експертні панелі, конференції, семінари, написання есе / сценаріїв, експертні панелі, прогноз генія, інтерв'ю, аналіз літератури, морфологічний аналіз, логічні схеми, рольові ігри, профілювання, сценарії / сценарні семінари, наукова фантастика, обстеження, SWOT-аналіз, слабкі сигнали / джокери.

Кількісні методи дозволяють виміряти зміни й застосувати статистичний аналіз: метод зворотного прогнозування, моделювання, аналіз взаємного впливу (cross-impact analysis), бенчмаркінг, бібліометрія, індикатори / аналіз часових рядів, моделювання, патентний аналіз, екстраполяція тенденції / аналіз впливу.

Змішані методи дозволяють застосовувати математичні принципи для кількісного виміру суб'єктивних думок, логічних побудов і точок зору експертів і коментаторів (тобто зважування думок чи ймовірностей). Аналіз перехресних зв'язків / структурний аналіз, метод Дельфі, ключові / критичні технології, багатокритеріальний аналіз, кількісні сценарії, «дорожня карта», ігрове моделювання, аналіз зацікавлених сторін.

Набір методів, які використовуються у форсайт-проекті, може добиратися з урахуванням багатьох чинників: тимчасових і ресурсних обмежень, наявності достатньої кількості висококваліфікованих експертів, доступу до інформаційних джерел та ін. Проте ключовою умовою успіху проекту є використання методів, що забезпечують ефективну роботу експертів [11].

Форсайт як наукове дослідження базується на застосуванні методів організації структурованих дискусій, при проведенні яких окреслюються загальні уявлення про довгострокові перспективи розвитку освітньої галузі.

Вибір стратегії розвитку проводиться на основі послідовних експертних консультацій, що дозволяє передбачити найнесподіваніші шляхи розвитку подій і можливі «підводні камені».

Форсайт виходить із того, що «бажаний» варіант майбутнього залежить від сьогоденних дій, тому вибір варіантів супроводжується розробленням заходів, що забезпечують оптимальну траєкторію інноваційного розвитку.

Як приклад проведення форсайту може бути форсайт-занурення «Мобільний учитель у мобільній школі», мета якого: створення умов для професійного розвитку та самореалізації педагогічних працівників; формування активного професійного ставлення до інноваційного розвитку системи освіти області; підвищення рівня кваліфікації вчителя до використання на практиці інноваційних інтелектуальних ресурсів.

Учасникам форсайту можна запропонувати для обговорення такі питання:

1. Мобільна освіта в мобільному світі.
2. Чого не вчить школа?
3. Мультиканальна інтегрована дидактика в сучасній школі: погляд із майбутнього.
4. Повір у себе – ми разом: мобільна освіта для дітей з особливими потребами.
5. Нові можливості дистанційної освіти.
6. Технологія BYOD / BYOT – Bring Your Own Device / Bring Your Own Technology (англ. «Принеси свій пристрій»): як зробити так, щоб гаджети учнів стали помічниками учителя.
7. Технології роботи з кібербулінгом.
8. Мобільний учитель на шляху до мобільного учня.

Як бачимо, при проведенні форсайту мова йде про оцінювання можливих перспектив інноваційного розвитку, пов'язаних із прогресом науки й технологій, окреслюються можливі освітні горизонти, що можуть бути досягнуті при вкладенні певних засобів і організації систематичної роботи, а також можливі ефекти для суспільства.

Центральним компонентом переважної більшості форсайт-проектів є перспективи розвитку освіти й науки в Україні. Результат таких обговорень –

виникнення нових ідей, пов'язаних з удосконаленням механізмів управління освітою, та підвищення рівня її розвитку.

Крім того, саме організація систематичних прагнень «заглянути в майбутнє» сприяє формуванню більш високої культури управління і як наслідок – формуванню більш обґрунтованої освітньої та інноваційної політики.

Форсайт-проекти орієнтовані не тільки на отримання нових знань у формі доповідей, набору сценаріїв, рекомендацій тощо. Важливим результатом є розвиток неформальних взаємозв'язків між усіма учасниками (науковцями та бізнесменами, викладачами вишів і державними службовцями, фахівцями суміжних галузей), напрацювання спільного бачення розвитку тієї чи іншої ситуації.

На відміну від прогнозування, форсайт характеризується значно глибшим комплексним підходом. По-перше, прогнози, як правило, формуються вузьким колом експертів і в більшості випадків асоціюється з передбаченнями, малокерованими подіями.

По-друге, форсайт передбачає участь (часто шляхом проведення інтенсивних взаємних обговорень) експертів різних сфер діяльності, об'єднаних тематикою конкретного форсайт-проекту, а іноді і проведенням опитувань певних груп населення, зацікавлених у розв'язанні проблем у рамках проекту.

Третя, головна, відмінність форсайту від традиційних прогнозів – спрямування на розроблення практичних заходів щодо реалізації напрацьованих стратегічних орієнтирів.

Технологія форсайту має сильні і слабкі сторони.

До сильних сторін належить:

- комплексний підхід до вирішення наявних проблем і прогнозування майбутнього;

- можливість виявити проблемні і критичні сторони майбутнього, визначити чинники, що впливають на формування стратегії розвитку освітньої галузі;

- можливість фіксування думок різних фахівців, котрі займають різні методологічні позиції і представляють інтереси всіх стейкхолдерів.

До слабких сторін можна віднести відсутність процедури перевірки результатів дослідження на вимірність; експертні методи носять суб'єктивний характер, що породжує неправдиве оцінювання [14].

Є інші методи планування майбутнього. Так, при розгляді теми стратегічного розвитку освіти регіону, планування роботи управління, відділу освіти, методичного кабінету, навчального закладу в умовах об'єднаної територіальної громади ефективним є **коворкінг**, що в перекладі з англійської мови, означає «спільно працюючи».

Коворкінг – це спільна робота над окремими проектами, що передбачає обмін знаннями та ідеями. Це окремий простір для спільної роботи, щось середнє між роботою вдома і в офісі. Організовуючи коворкінг, необхідно подбати про все необхідне для роботи та відпочинку учасників: меблі, робочі місця, максимально обладнані та комфортні для спокійної роботи, переговорні зони, комп'ютери, доступ до мережі Інтернет, кулери з водою та інш. Особливістю коворкінгу є організація роботи фахівців, котрі не залежать один від одного. Публіка може бути різною, і в оформленні приміщення потрібно заздалегідь орієнтуватися на контингент учасників [1].

Важлива роль відводиться куратору коворкінгу, чия діяльність спрямована на створення атмосфери співпраці й соціальних відносин.

Сьогодні коворкінг розглядається як нова освітня практика, яка характеризується новими способами організації праці і забезпечує підтримку й розуміння між людьми, появою нових ідей, нових напрямів, методів і процесів

генерації знань. Це альтернативний простір для вільного обміну ідей серед фахівців різних галузей, об'єднаних спільною проблемою.

При проведенні коворкінгу необхідно дотримуватися п'яти цінностей: співтовариства, співпраці, відкритості, різноманітності і витривалості. Такий «спільний підхід» є відмінною рисою, яка відрізняє коворкінг окремо від інших форм спільної роботи.

Коворкінг має достатньо переваг порівняно з іншими технологіями, зокрема:

- творчість, свобода й інноваційні технології забезпечують продуктивну й ефективну роботу;

- вільне невимушене спілкування з однодумцями;

- відсутність тиску керівників і дотримання дрес-коду;

- творча обстановка;

- потужна самомотивація сприяє виникненню цікавих ідей;

- можливість навчатися чомусь новому, отримувати нові знання (організатори коворкінгу часто запрошують лекторів, тренерів, коучів та ін.);

- середовище професійного спілкування може надавати потужну підтримку;

- відсутність будь-яких відволікань від роботи;

- відсутність будь-яких витрат учасників [1].

Проте в коворкінгу є і свої недоліки: витрати часу на дорогу; відсутність гарантій безпеки, необхідність слідкувати за особистими речами; побутові дрібниці; робочий шум. Організаторам коворкінгу потрібно потурбуватися про вигідне місце проведення. Важливо, щоб вибране приміщення було ближче до центру міста, можливість паркування, наявність транспортних зупинок, цікавих об'єктів (парк, сквер, пам'ятки), кафе й ресторани.

Між тим при проходженні курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників використовуються й інші технології навчання та професійного розвитку дорослих, де важливе місце відводиться динамічним знанням, які дозволяють програвати ситуацію та експериментувати. Такі знання приносять задоволення, і як наслідок – виникає бажання поділитися ними з іншим. Кожний педагог набуває динамічних знань із власного творчого досвіду. Фахівець докладає максимум зусиль, щоб їх поглибити. За таких умов вирішуються проблема мотивації: потреба вчитися.

Можливість отримати динамічні знання надає **воркшоп** – короткотерміновий семінар, або майстерня. Зазвичай, воркшоп асоціюється з такими поняттями як активність, експеримент, ризик, зміна, демократичне ухвалення рішень, цілісне навчання. Він налаштовує людей на самовираження, на можливість внутрішніх змін, вселяє надію на зустріч із цікавими співучасниками і ведучим.

Учасники самі визначають тему й мету воркшопу, організовують процес навчання й задають темп роботи.

Воркшоп – інтенсивний освітній захід, під час якого учасники навчаються завдяки власній активній діяльності.

Це самостійна робота груп, що допомагає всім учасникам стати після завершення навчання більш компетентними, ніж були до початку. Процес навчання ґрунтується на особистих переживаннях і набутому досвіді кожного з учасників. Головна мета воркшопу – індивідуальне вирішення конкретних завдань кожного учасника. Воркшоп – можливість проявити себе, зрозуміти, що знаєш і вмієш більше, ніж думав досі, і водночас самому навчитися чогось від людей [13].

Воркшоп характеризується мінімумом або навіть повною відсутністю теорії і будь-якої «вступної» інформації й максимумом практики. Теоретичні «вкраплення», як правило, короткі і відіграють незначну роль. У центрі уваги – самостійне навчання учасників і інтенсивна групова взаємодія. Акцент робиться на здобутті динамічного знання. Учасники поділяють із ведучим відповідальність за весь навчальний процес.

Варто пам'ятати, що при проведенні воркшопу немає слухачів і спостерігачів. Він ґрунтується на активному залученні та взаємодії всіх його учасників. Після завершення воркшопу кожен учасник повинен отримати той результат, який був запланований ним на самому початку. Результативність воркшопу визначається внеском кожного з його учасників.

Роль ведучого при проведенні воркшопу значно менша, ніж роль його учасників, й обмежується виконанням функцій модератора. Проте це нелегке випробування. Він повинен дати власне собі відповіді на декілька запитань: Чи зможе правильно організувати навчання, виправдати надії учасників і очікування замовників? Чи зможе діяти відкрито й спонтанно, стати «каталізатором» навчання? Чи спроможний відмовитися від власних забобонів і звичної поведінки, щоб внутрішньо налаштуватися на учасників і відчувати разом із ними кожен мить життя групи?

Ведучий воркшопу має добре розумітися в темах, про які піде мова. Він повинен бути відкритим, щоб навчатися з групою на кожному воркшопі й разом з учасниками відкривати щось нове. Відкрита атмосфера воркшопу повинна ослабити супротив навчанню й підготувати учасників до засвоєння заздалегідь визначеної інформації й навичок.

Тривалість воркшопів різна. Є міні-воркшопи, що тривають тільки 1 годину, але час проведення більшості з них коливається від половини дня до тижня. Їх найважливіша характеристика – різноманітність. На добре організованому воркшопі допустимо використовувати сукупність різних методів, які активізують учасників. Можна сказати, що на воркшопі вчать за допомогою отримання актуального досвіду й особистого переживання, що набагато легше досягнути при груповому навчанні.

Найважливіші етапи воркшопу – початок і завершення.

На початку роботи формується клімат групи, наприкінці – узагальнюються набуті знання й будуються плани на майбутнє. При правильно спланованому воркшопі учасники постійно намагаються підготуватися до перенесення навчального досвіду в повсякденне життя. Проте завершення роботи важливо не лише з погляду перенесення. Навіть якщо воркшоп пройшов добре, ведучий і учасники іноді уникають сприймати серйозно проблему завершення, тому що будь-яке завершення роботи непросто: необхідно не тільки підбити підсумки роботи і скласти плани на майбутнє, але й попрощатися з людьми, яких ми навчилися цінувати.

На завершальному етапі необхідно враховувати завдання, що стоять перед учасниками: усвідомити, що воркшоп закінчився, і висловити пов'язані з цим почуття; завершити незавершені справи один з одним і з ведучим; побудувати плани – подумати про те, як би хотіли використати набутий досвід у майбутньому; від кого хотіли б отримати підтримку після воркшопу (для досягнення довгострокових цілей); і нарешті, підготуватися до буденного життя [13].

Іншим методом, який користується великою популярністю в усьому світі, є **World cafe (Світове кафе)** – метод сфокусованого неформального обговорення, який відомий понад 20 років. Це нескладний, але водночас дуже сильний метод створення продуктивного діалогу й обговорення.

Концепція World Café – це метод фасилітації групових обговорень, де перше місце займає спілкування між учасниками, виникнення нових думок та ідей.

Метою використання World cafe є вирішення комплексних проблем; отримання відповіді на декілька питань ухвалення нестандартних рішень; об'єднання різних точок зору; планування групової роботи, підведення підсумків проекту, конференції, навчання, року; обмін досвідом [2].

Використовуючи метод «Світового кафе» можна за короткий проміжок часу об'єднати абсолютно різних людей, уникнути можливого нерозуміння й усунути небажання працювати спільно. Неформальна дружня атмосфера сприяє розслабленню та відкритості при генеруванні ідей і подальшому обговоренні, знімає тривожність і скутість. Під час проведення World cafe допускається й навіть заохочується можливість вільно вести бесіду за чашкою чаю або кави. Захід триває від сорока хвилин до трьох годин залежно від кількості учасників і вирішуваних питань. Завдання ведучого: дотримуватися таймінгу та інструктувати учасників.

При плануванні та проведенні «світового кафе» необхідно дотримуватися шести основних правил, які сформулювали автори технології Д. Айзекс і Х. Браун.

1. Залишайтеся в рамках контексту. Пам'ятайте про мету заходу, виділіть ключові питання для обговорення, запросіть для участі всіх, хто володіє необхідною інформацією.

2. Створіть затишну доброзичливу атмосферу. Гостям «кафе» має бути комфортно, і вони повинні висловлюватися без побоювання. Тому на початку приділіть увагу мотивації до активної роботи.

3. Підготуйте питання, які допоможуть згадати необхідну інформацію, запустять процес генерації ідей, підвищать групову енергетику, простимулюють обговорення й допоможуть врахувати всі нюанси. Наприклад: Про що нам важливо пам'ятати? Це усе, що необхідно для цього питання? Хто ще може нам допомогти? Що дозволило вам успішно виконати завдання? Що потрібно покращити наступного разу?

4. Заохочуйте участь кожного. Класичне використання методики передбачає, що будь-хто з бажаючих узяти участь у цьому обговоренні повинен мати таку можливість. Підкреслюйте цінність думки й досвіду кожного.

5. Використайте обмін різними точками зору. Надайте можливість переходити від стола до стола, висловлювати нові думки, інше сприйняття. Це дозволить побачити нові можливості й запропонувати несподівані рішення, отримати інсайти, відчувати себе частиною команди, важливої складової загального успіху.

6. Прислухайтесь як до звичних ідей, так і до несподіваних. Уміння чути один одного – найважливіший чинник успіху «World cafe». Синергія колективного мислення включається, коли кожен прагне не лише висловитися, але й почути, зрозуміти точку зору, що можливо кардинально відрізняється від інших. Це дозволяє появи інформації, яку складно отримати в розмові сам на сам, зробити явними приховані знання в компанії [3].

Робота «World cafe» проходить у п'ять етапів:

1. Упродовж 3-5 хвилин ведучий розповідає про особливості роботи, правила й очікуваний результат. Учасники об'єднуються в групи від 3 до 7 осіб. Якщо мета зустрічі – знайти рішення трьох ситуацій, то і груп буде три. У кожній групі вибирається «хазяїн стола». Хазяїну стола дається додаткова інструкція: «Ви зберігаєте знання вашої групи. Ваше завдання – фіксувати інформацію й передавати напрацьоване іншим групам. Стежте, щоб усі брали участь в обговоренні, заохочуйте висловлювання ідей, пишіть розбірливо. Усі ідеї приймаються без критики». Кожна група отримує по листку фліпчарта й маркеру для запису ідей. На листку написано питання, що обговорюється. Як варіант, можна записувати ідеї на стікерах і клеїти їх на фліпчарт.

2. Учасники отримують час на пошук усіх варіантів відповіді на питання. Хазяїн стола без критики фіксує ідеї. Час на обговорення залежить від складності теми. Зазвичай – від 10 до 20 хвилин, не менше, оскільки найкращі думки приходять не відразу, а після деякого «розгойдування». Але й більший час теж малоефективний: занадто стомлює і знижує енергетику роботи.

3. За командою ведучого учасники міняються столами (за годинниковою стрілкою). Хазяїн стола залишається, вітає нову команду, вводить у тему й розповідає про те, що напрацьовано іншою групою. Нові учасники доповнюють список своїми ідеями. Для наочності можна записувати нові ідеї маркером іншого кольору, в іншому секторі листка. Є спеціальні компанії, які спеціалізуються на випуску устаткування для «Світового кафе». Зокрема, вони роблять паперові скатертини для круглих столів із заздалегідь позначеними секторами. Тривалість цього етапу – 10-20 хвилин. Наступний перехід знову відбувається за командою ведучого. Кількість переходів залежить від кількості столів, але не більше п'яти. Час обговорення поступово скорочується до 7-15 хвилин, потім до п'яти.

4. Команди повертаються за свої столи (ті столи, за якими вони починали працювати) і підбивають підсумки обговорення, систематизують ідеї, роблять висновки і представляють їх наочно на листах фліпчарта або спеціальних дошках. Наприклад, можна виділити 5 ключових ідей.

5. Хазяїн кожного стола презентує результати всій групі. Відбувається обговорення. Так у рамках чіткої структури і зрозумілих правил створюється невимущена доброзичлива атмосфера «World cafe».

6. Діліться колективними відкриттями. Останній етап Світового кафе часто називають «урожаєм» або «збором урожаю». Наприкінці заходу ідеї всіх столів озвучуються й об'єднуються в загальне бачення. Важливо представити їх наочно і візуально зрозуміло. Можна для цього використати спеціальні графічні шаблони [10].

Метод «Світового кафе» можна застосовувати як для збору ідей, так і для узагальнення досвіду. Він використовується при підведенні підсумків конференції, обміну досвідом перед стартом проекту, пошуку нестандартного підходу, виявлення прихованих знань у компанії.

Модель розвитку інноваційного мислення педагога, яка відповідає природним принципам самоорганізації життя, закладено в основі **технології коучингу**.

Науковці виділяють три різновиди коучингу: персональний (індивідуальний) коучинг, командний коучинг, коучинг як стиль управління організацією [4].

Персональний (індивідуальний) коучинг – це індивідуальна робота коуча з клієнтом, іншими словами, це персональний супровід клієнта (найчастіше керівника компанії або підрозділу). Впродовж певного часу коуч зустрічається зі своїм клієнтом для проведення індивідуальних коучингових сесій (наприклад, одна година один раз у тиждень упродовж трьох місяців).

Командний коучинг – це особлива технологія групової роботи, де співробітники вирішують актуальні для організації завдання. По суті, це тренінг команди в стилі коучинг.

Коучинг як стиль управління передбачає, що керівник (менеджер) сам стає коучем для своїх працівників, тобто використовує в управлінні технологію коучингу. Це новий підхід до управління персоналом, новий стиль менеджменту, що ґрунтується на усвідомленні працівниками власних дій і прийняття відповідальності за їхні наслідки. Основним завданням коучингу як стилю управління є розвиток впевненості в собі, яка розвивається тільки тоді, коли людина приймає рішення, успішно діє і бере на себе відповідальність [9].

Для успішної реалізації коучингової технології необхідно дотримуватися таких принципів:

- віра в спроможність людини: всі люди мають значно більші внутрішні здібності, ніж ті, що виявляють у повсякденному житті.

Коуч вірить, що в кожній людині є відповіді на запитання, які хвилюють. Це підвищує мотивацію працівників, працівники намагаються виправдати довіру.

- Принцип єдності і взаємозв'язку: застосовуємо «закон єдиного поля».

Позитивні результати у сфері діяльності призводять до більш високих досягнень. Самостійно й добре розв'язавши важке завдання, може виникнути необхідність змінити способи виконання або зміни відбудуться в стосунках із колегами.

– Принцип рівності: так названа «комунікативна співпраця», рівні стосунки між коучем та клієнтом, що створює благодатне підґрунтя для співпраці та підвищує рівень свідомості, культури і продуктивної взаємодії.

– Відсутність готових відповідей: коуч не пропонує готову відповідь, він стимулює активність клієнта, щоб той сам знайшов необхідне ефективне рішення. Адже в разі, коли рішення виробляється клієнтом, він швидко приймає його й сам відповідає за виконання [8].

Основна відмінність коучинга від інших методів управління в тому, що коуч не дає клієнту готових рішень та відповідей, не вказує, що і як треба робити, а допомагає знайти рішення самостійно.

Ключове слово коучинга – розвиток, нове бачення, розкриття й реалізація потенціалу, особистісне зростання, досягнення мети.

Розглянувши наукові засади технології коучингу, зазначимо, коучинг – новий тип людських стосунків, у яких закладено нові суттєві зміни стилю та культури управління – у плануванні, у новому баченні системи кількісного і якісного аналізу діяльності, експертизі якості, у поняттях доходів – духовних і фінансових. Він забезпечує активізацію діяльності працівників, формування творчих ідей, сміливості в прийнятті рішень, розв'язання складних ситуацій тощо.

Отже, усе більш актуального значення набуває необхідність передбачити, розуміти й реагувати на динаміку розвитку освіти ХХІ ст. за допомогою випереджувальних заходів, що дозволяють оцінювати ефективність наукових досліджень, технологічних розробок та інноваційної політики. Це потребує кардинальних змін у підготовці нової генерації керівних і педагогічних кадрів із високим рівнем професіоналізму й загальної культури, інноваційним творчим стилем мислення.

Державна політика в освітній галузі надала достатньо свободи педагогічним працівникам щодо використання інноваційних технологій як в управлінській, так і в педагогічній діяльності. Розглядаючи питання ефективності використання освітніх технологій навчання дорослих, необхідно зазначити, що в даний час поки немає єдиної розробленої системи навчання дорослої аудиторії. Йде процес апробації, розробки нових форм і методів навчання дорослих. Пріоритетними стають такі як особистісно-діяльнісне, контекстне, проблемне навчання, активне й ігрове, модульно-рейтингове, диференційоване. Основою навчання дорослих є використання інноваційних освітніх технологій, які повинні бути спрямовані на розвиток активності, пошуку нових шляхів у вирішенні питань, створення й підтримання емоційно-позитивного фону навчання, основу якого становить особистісно-діяльнісний підхід.

Варто зауважити, що висвітлені сучасні технології навчання та розвитку дорослих запозичені з економіки, бізнесу, спорту та адаптовані до використання в освітньому менеджменті. У них переважає ігрове моделювання; використовується інтенсивне міжособистісне спілкування; викладач організовує навчальний процес на основі партнерства зі слухачами. Освітній процес, організований для дорослої аудиторії, спрямований на усунення проблеми попередньої підготовки, сприяє розвитку самостійності, аналітичних здібностей, ініціативності, креативності.

Список використаних джерел та літератури

1. Merkel Janet. Coworking in the city / Janet Merkel. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.ephemerajournal.org/contribution/coworking-city>, вільний. – Назва з титул. екрану.
2. The World Cafe. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.theworldcafe.com>, вільний. – Назва з титул. екрану.
3. Абашкина О. А. Что такое world cafe? / О. А. Абашкина // Справочник по управлению. – 2011. – №2. URL: Официальный сайт pro-personal <http://www.pro-personal.ru/journal/474/222347/?month=01&year=2013>, вільний. – Назва з титул. екрану.
4. Алексеенко О. И. Коуч-вдохновитель / О. И. Алексеенко. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://www.coachuga.ru/coachings/o_kouchinge/, вільний. – Назва з титул. екрану.
5. Голви Т. Работа как внутренняя игра: Фокус, обучение, удовольствие и мобильность на рабочем месте / Т.Голви [пер. с англ.]. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2005. – 252 с.
6. Гончаренко С.У. Технологія навчання / С.У. Гончаренко. // Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997 – С. 331.
7. Концепція «Нова українська школа. Простір освітніх можливостей». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/.html>, вільний. – Назва з титул. екрану.
8. Коучинг – інструмент особистого і професійного розвитку. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.lifecoach.com.ua/>, вільний. – Назва з титул. екрану.
9. Передало Х.С. Коучинг як інноваційний інструмент підвищення ефективності управління персоналом / Х.С. Передало, М.О. Моспан // Управління інноваційним процесом в Україні: проблеми, перспективи, ризики: матер. III Міжн. наук.-практ. конф. – Львів: Вид-во Нац. ун-ту «Львів. Політех.», 2010. – С. 348-349.
10. Принципы проведения The World Cafe Всемирного (интернационального) кафе. Адаптированный перевод М. А. Пронина и Р. Афтанделяна при участии Е. Марчук. – Режим доступу: <http://www.theworldcafe.com/translations/worldcafe-principles-rus.pdf>, вільний. – Назва з титул. екрану.
11. Савченко А. М. Методи Форсайт як інструмент розвитку корпоративного сектора національної економіки України / А. М. Савченко // Бізнесінформ. – 2014. – №12. – С. 62-68.
12. Соколов А. В. Форсайт: взгляд в будущее / А. В. Соколов // Форсайт. – 2007. – № 1. – С. 52-59.
13. Фопель К. Психологические принципы обучения взрослых. Проведение воркшопов: семинаров, мастер-классов / Фопель К., [пер. с нем.]. – М.: Генезис, 2010. – 360 с.
14. Что такое Форсайт? [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://foresight.hse.ru/whatforesight>, вільний. – Назва з титул. екрану.

2.2. Гуманітарна освіта в системі професійного зростання вчителя: виклики сьогодення

Освіта – один із найважливіших чинників існування суспільства й держави, її соціально-економічного, політичного й культурного прогресу. Світовий технологічний розвиток посилив конкуренцію в галузях торгівлі, виробництва й послуг. Витримують конкуренцію ті галузі, які забезпечені інноваційними технологіями і високоосвіченими кадрами. Саме тому освіта сьогодні є однією з найпотужніших індустрій світу.

Освіта також забезпечує культурну складову, адже це одна з можливостей спільнот передати свої цінності наступним поколінням. Для одних громад освіта – спосіб національної культурної ідентифікації, для інших – шлях виховання культурної толерантності.

Ще одна функція освіти – соціальна. Мета державної освіти – дати рівний доступ і змогу учням досягнути успіху, стати активними, небайдужими громадянами. Освіта має пропагувати цінності й поведінку, які є необхідними для соціальної стабільності тієї чи іншої держави.

Освіта має величезний потенціал для забезпечення особистісного розвитку громадян для реалізації власних можливостей задля змістовного продуктивного життя кожного [4, с. 33].

У цьому контексті маємо виділити гуманітарну освіту як важливу складову освітнього процесу, що визначає сукупність знань у галузі соціально-гуманітарних наук і пов'язаних із ними практичних навичок та вмінь.

Треба зазначити, що з десяти ключових компетентностей нової української школи, визначених Концепцією Нової української школи, значна частина стосується гуманітарної сфери, зокрема: 1) Спілкування державною (і рідною в разі відмінності) мовою. Це вміння усно й письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів). Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування; 2) Спілкування іноземними мовами. Уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно й письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування; 3) Уміння вчитися впродовж життя. Здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових умінь і навичок, організації навчального процесу (власного й колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, уміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя; 4) Ініціативність і підприємливість. Уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства й держави. Уміння раціонально поводитися як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо; 5) Соціальна та громадянська компетентності. Усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі в громадському житті, у сім'ї, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати й розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини й підтримка соціокультурного різноманіття; 6) Обізнаність та самовираження у сфері культури. Здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно

виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших; 7) Екологічна грамотність і здорове життя. Уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя [2, с. 11-12]. Саме гуманітарна освіта дає можливість не втратити власні національні цінності й надбання в контексті глобальної стандартизації освіти.

Актуальність окресленої тематики зумовлює посилення до неї уваги науковців різних галузей знань. Так, проблеми прогнозування гуманітарної стратегії України досліджував В. Дзоз. Дослідженням гуманітарної освіти вчителя у філософському, психолого-педагогічному контексті займалися: В. Андрущенко, Г. Балл, І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Краєвський, П. Матвієнко та ін. Питання управління гуманітарним розвитком є предметом наукового інтересу фахівців кафедри соціальної й гуманітарної політики Національної академії державного управління при Президентові України В. Трощинського, П. Ситника, В. Скуратівського, В. Карлової та інших дослідників.

Мета дослідження – з'ясування ролі й місця гуманітарної освіти в сучасних освітніх реформах, у професійному зростанні вчителя в контексті потреби навчання впродовж життя.

Сенсом гуманістичної парадигми сучасної освіти є досвід творення людиною самої себе та своєї життєдіяльності на ґрунті культурних еталонів. Головні аспекти концепції гуманізації ґрунтуються на захисті гідності особистості, визнанні її прав на свободу, щастя, розвиток і створенні відповідних умов для вільного виявлення її здібностей.

Гуманітарний розвиток – це модель розвитку, що зорієнтована на розкриття потенціалу кожної людини й соціуму в цілому, створення гідних умов для реалізації всіх інтелектуальних, культурних, творчих можливостей людини й нації. Перехід до гуманітарного розвитку передбачає досягнення найвищих ступенів свободи особистості й водночас її готовність брати відповідальність за себе, свою родину, місцеву громаду і країну.

Останнім часом відбувається активний процес наповнення гуманітарним змістом не лише соціально-гуманітарних, а і природничих дисциплін. Питання гуманізації науки активізувалося ще в другій половині ХХ ст., коли переусвідомилася роль людини в науці й суспільстві. Головними чинниками, які мали впливати на трансформацію змісту освіти, стали гуманітаризація освіти, орієнтація на людину, а також фундаментальні цінності, що визначають головною метою і змістом системи освіти гармонійно розвинену особистість. Не менш актуальним це питання залишається й сьогодні. Український фахівець з античної історії, перекладач «Нікомахової етики» Аристотеля, професор В. Ставнюк наголошує на важливості власної української фундаментальної гуманітарної науки: «У наукових колах побутує думка, що ХХІ століття, попри всі свої тренди, як-от інформаційність, схильність до практичних, прикладних наук, буде гуманітарним... ХХІ століття є часом після століття ХХ із його тотальною дегуманізацією суспільства й мас. Наше сторіччя потенційно має цікавість до людяності, до окремої людини та всього, що становить її сутність. А сутність людини формується не тільки її практичними вміннями, навичками, а й тими якостями, які наповнюють її духовність, світогляд. Це те, що дають гуманітарні науки, виховує гуманітарна освіта» [5].

Одними з перших питання гуманітаризації української освітньої системи (1995) розглянули С. Гончаренко і Ю. Мальований, які вважали, що «гуманітаризація

передбачає повернення освіти до цілісної картини світу, і перш за все, світу людини, світу живого й цілісного, до всебічної культури, до олюднення знань» [3, с. 36].

У багатьох дослідників поняття *гуманізації освіти* визначається як соціально-ціннісна та морально-психологічна основа відносин між суб'єктами педагогічного процесу, де критерієм виступає ступінь індивідуального самовизначення, у якому реалізується особистісна свобода. Процес становлення особистісної свободи має бути пов'язаний із соціокультурними цінностями, забезпечуючи гармонійне існування (комунікацію) людини в культурному й соціальному просторі [1].

Гуманітаризацію освіти розглядають, насамперед, як засіб гуманізації освіти, спосіб становлення індивідуального самовизначення особистості, розвитку її самосвідомості, самоосвіти для подальшої самореалізації в особистісному і професійному планах. Гуманізація особистості не може здійснюватися без гуманітаризації освіти, що охоплює природничо-наукову, математичну й технічну підготовку [1].

Отже, гуманітарна освіта допомагає краще зрозуміти довколишній світ – його складність, різноманіття, традиції. Її мета – поглибити знання про спільність та відмінність між людьми, а головне – розвинути вміння критично аналізувати сучасну епоху й культури. Вона пов'язана з громадською діяльністю людини та культурно-історичними процесами в суспільстві.

На початку XXI століття понад 200 організацій і провідних компаній світу, серед яких: Adobe Systems Incorporated, Apple, BellSouth Foundation, Cable in the Classroom, Cisco Systems, Inc., DellInc., Ford Motor Company Fund, Intel Foundation, Microsoft Corporation, Oracle Education Foundation та ін., запропонували перелік навичок, які знадобляться молодим людям для того, щоби бути успішними в житті в майбутньому. Цей перелік отримав назву «Навички 21 століття», до яких відносять:

1. Навчальні та інноваційні навички

– *творчість і інноваційність* (здатність оригінальності та інноваційності в діяльності; розвиток, упровадження та донесення нових ідей до інших; відкритість та сприяння новим і різноманітним перспективам; робота над творчими ідеями для внесення вагомого та корисного вкладу в царину, у яку впроваджується інновація);

– *критичне мислення і вміння вирішувати проблеми* (з'ясування причинно-наслідкових зв'язків, ґрунтовне доведення та розуміння ідей; здійснення вибору та прийняття комплексних рішень; розуміння взаємозв'язків між системами; визначення та постановка суттєвих запитань для прояснення різноманітних позицій, що дозволяє приймати кращі рішення; оформлення, аналіз та синтезування інформації для вирішення проблем та відповідей на запитання; уміле, відповідальне мислення, що дозволяє людині формулювати надійні вірогідні судження для окреслення, аналізу та вирішення проблем);

– *комунікативні навички та навички співробітництва* (ефективне формулювання думок та ідей шляхом їх чіткого та зрозумілого висловлення та написання; демонстрація можливості ефективно співпрацювати з різноманітними групами; гнучкість та готовність до застосування необхідних компромісів із метою здійснення спільного завдання; прийняття відповідальності за результати спільної роботи; розуміння, усвідомлення ролі ефективного спілкування, створення та використання різних видів спілкування: усного, письмового та за допомогою мультимедіа-засобів у різноманітних формах та в різних умовах).

2. Уміння працювати з інформацією, медіа та комп'ютерні навички

– *інформаційна грамотність* (уміння швидко та ефективно шукати інформацію, критично та компетентно оцінювати інформацію, уміння правильно та творчо використовувати дані для вирішення проблем; базове розуміння етичних/правових питань, пов'язаних із доступом до та з використанням інформації);

– *медіаграмотність* (розуміння принципу побудови медіаповідомлень, того, для яких цілей та із застосуванням яких інструментів і за яких умов вони зроблені, їхніх характеристик; з'ясування способів інтерпретації інформації різними особами, включення або відсутність різних оцінок та точок зору, усвідомлення залежності медіаповідомлень від ціннісних норм та точок зору та розуміння того, як медіа можуть впливати на думки та поведінку; розуміння підґрунтя та базових засад етичних/правових питань, пов'язаних із доступом та використанням інформації);

– *ІКТ-грамотність* (*грамотність у галузі інформаційно-комунікаційних технологій* – належне використання цифрових технологій, інструментів та/або комунікаційних мереж для доступу, управління, інтегрування, оцінювання та створення інформаційних даних для успішного функціонування в суспільстві економіки знань; використання комп'ютерних технологій як інструменту для спілкування, досліджень, організації, оцінювання інформації, володіння базовим розумінням етичних/правових питань, пов'язаних із доступом та використанням інформації).

3. Життєві та кар'єрні навички

– *гнучкість та пристосовуваність* (пристосування (адаптація) до різних ролей та рівнів відповідальності; ефективна праця в умовах двозначності (неоднозначності) та зміни пріоритетів);

– *ініціатива та самоспрямованість* (усвідомлення власного розуміння навчання та своїх потреб щодо навчання) [8].

Міжнародний кадровий портал Head Hunter Ukraine визначив уміння спеціаліста майбутнього, а саме:

- бути крос-функціональним – працювати на стику професій;
- уміти працювати віддалено – бути професіоналом *big data* – уміти збирати й розпоряджатися великим обсягом інформації;
- уміти самонавчатися, оскільки розвиток ІТ-технологій буде стрімким;
- бути «універсальним солдатом»: знати кілька мов, уміти творчо мислити, володіти *soft skills* – умінням м'яко, терпеливо, доброзичливо досягати цілей;
- бути готовим перенавчатися все життя;
- знати основи ІТ-технологій;
- бути готовим змінювати до 10 професій протягом життя;
- бути здібним до наукових дисциплін – переважна більшість видів робіт буде ґрунтуватися на комп'ютерних технологіях;
- бути готовим до крос-культурних переміщень – роботи в різних країнах через глобалізаційні виклики [6].

Своєю чергою, у Концепції Нової української школи говориться про те, що випускник нової школи – це, по-перше, цілісна особистість, усебічно розвинена, здатна до критичного мислення, по-друге, патріот з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини, і нарешті, інноватор, здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, учитися впродовж життя [2, с. 6]. Це і є завданням учителя сучасної школи і стосується, передусім, гуманітарної складової освіти.

Яким же хочуть бачити вчителя сучасні учні?

Професія вчителя є точним відображенням розвитку суспільства. Роль учителя тісно пов'язана зі змінами в суспільному житті, до якого він готує своїх учнів.

У Педагогічній Конституції Європи визначено: «Учитель покликаний суспільством бути провідником демократичних ідей та високої моралі. Навчаючи дітей і молодь, формуючи їхній світогляд і культуру, він здатен виховати в молодого покоління прагнення до взаєморозуміння, солідарності, толерантності та ефективної

співпраці в умовах життя в спільному європейському домі. Педагогам (учителям, вихователям, соціальним педагогам, викладачам вищих навчальних закладів) посилено утверджувати в освітньому просторі Європи авторитет духовності, ідеали європейської спільноти» [9].

Особистість учителя – це людина високого рівня освіти, загальнокультурної підготовки, високих духовних і моральних якостей, здатна до навчання та виховання дітей, молоді та студентів відповідно до вимог ХХІ століття.

Основними принципами педагогічної освіти, визначеними Педагогічною Конституцією Європи, є людиноцентризм, науковість, доступність, системність, практика, індивідуальний підхід, творчість, академічна автономія, креативність та інноваційний розвиток [9].

Основними педагогічними цінностями є: толерантність, демократія, миролюбство, екологічна безпека, права людини й солідарність, милосердя й совість, відповідальність. Підготовлений на такій ціннісній основі новий учитель повинен бути здатним до «стирання» образу іншого як «ворога»; формування толерантності, зваженості й миролюбності; утвердження екологічного світогляду; виховання поваги до прав людини, демократії й солідарності; співпраці з представниками різних релігійних конфесій.

Зміст філософії педагогічної освіти визначають наукові досягнення в розумінні природи та сутності людини, її буття у світі природи та культури, виробництва та споживання, політичних та соціокультурних відносин, морально-естетичного виміру, а також раціонально осмислені результати соціальної практики. У центрі змісту педагогічної освіти – питання виживання людства, формування людини як особистості в контексті загроз, сформованих глобальними проблемами минулого в період розвитку індустріалізму та науково-технічного прогресу. Новітній зміст педагогічної освіти формують відповіді на аналогічні питання, поставлені такими світовими процесами, як глобалізація та інформаційна революція [9].

Завданням школи, насамперед її гуманітарної складової, є творення Людини творчої, всебічно розвиненої, з яскраво вираженою індивідуальністю, формування її культури мислення, творчих здібностей на основі глибокого розуміння всієї культурної спадщини. Учитель має бути готовий до цього. Основними компетентностями, якими має володіти вчитель ХХІ століття, є: 1) комунікативна компетентність (зокрема, сучасний учитель має вільно володіти кількома європейськими мовами); 2) компетентність самоідентичності; 3) компетентність справедливості; 4) лідерська компетентність; 5) дослідницько-аналітична компетентність; 6) здатність навчатися протягом життя; 7) емпатія – здатність розуміти переживання учня чи студента та співпереживати в процесі спілкування. Високий професіоналізм і компетенції вчителя мають спрямовуватися на формування повноформатного суб'єкта європейського процесу – людини глибоких знань і культури, носія гуманістичної філософії, світогляду й моралі, національних і загальнолюдських цінностей, на виховання вмінь, потреби і прагнення їх реалізації в європейському і світовому життєвому просторі. Характерною особливістю становлення та функціонування нового вчителя є високий рівень його академічної мобільності – здатності адекватно реагувати на зміни педагогічної реальності, знаходити відповіді на виклики епохи, пересуватись у педагогічному просторі відповідно до завдань, актуалізованих суспільною освітньою політикою або ж у відповідь на зміну життєвих обставин. Академічна мобільність утримує вчителя в стані готовності до змін суспільної освітньої політики, вимагає підвищення рівня його адаптаційних можливостей, формує платформу творчого підходу до педагогічної справи, сприяє формуванню кроскультурних цінностей, толерантності, налаштованості на співпрацю [9].

Tsisana Palmer, ESL інструктор інтенсивної програми вивчення англійської мови, досліджуючи питання, яким має бути вчитель XXI століття, виокремила 15 характеристик-побажань учителю XXI століття з трактуванням кожного:

1. КЛАС, ОРІЄНТОВАНИЙ НА УЧНЯ, І ПЕРСОНАЛЬНИЙ ПІДХІД

Оскільки учні мають доступ до будь-якої інформації, немає змісту «*годувати їх із ложечки*» знаннями або вчити за принципом «всі однакові». Учні мають різні особливості, цілі й потреби, і пропонувати персональний підхід не тільки можливо, але й бажано. Коли учні роблять власний вибір, вони наче «володіють» своїм навчанням, а це підвищує внутрішню мотивацію і вимагає більших зусиль – ідеальний рецепт для поліпшення результатів навчання!

2. УЧНІ – ТВОРЦІ

Сьогоднішні учні мають найновіші технологічні інструменти, але їх використання в багатьох випадках ледь виходить за рамки спілкування з родиною та друзями за допомогою чату, повідомлень або дзвінків. Навіть якщо учні в даний час вважаються цифровими аборигенами, багато з них – далекі від виготовлення власного цифрового контенту. У той час, як вони володіють власними дорогими пристроями з можливостями писати блоги, створювати інфографіку, книги, відео, у багатьох класах, як і раніше, їх просять вимкнути всі пристрої. А паперові зошити, на жаль, часто просто викидають. Якщо ж дати учням шанс, вони можуть створювати гарні і творчі блоги, фільми або цифрові історії, якими вони будуть пишатися й ділитися з іншими.

3. ВИВЧЕННЯ НОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Для того, щоб мати можливість запропонувати учням вибір, у нагоді стане власний досвід і знання. Технології продовжують розвиватись, їх потрібно розуміти. Перевага в тому, що нові технології є новими як для новачків, так і досвідчених викладачів.

4. БУДЬТЕ ГЛОБАЛЬНИМИ

Сучасні засоби дозволяють легко дізнатися про інші країни й людей із перших вуст. Звичайно, підручники ще достатньо важливі, але можна вивчати мови, культури, розвивати комунікативні навички і фактично говорити з людьми з інших частин світу! Дивно, що хоча всі інструменти доступні, діти, як і раніше, дізнаються про інші культури, людей і події зі ЗМІ. Варто навчати учнів, як використовувати такі інструменти, щоб вони могли «відвідати» будь-який куточок планети.

5. ВИКОРИСТОВУЙТЕ СМАРТФОНИ

Коли учні побачать свої пристрої в якості цінних інструментів, які підтримують знання (а не відволікають), вони почнуть їх використовувати з навчальною метою. Різні учні мають різні потреби, коли мова заходить про те, що їм потрібна допомога з новими словами або пошуком відповідей на запитання. Тому немає необхідності витрачати час і щось пояснювати, якщо це може бути корисним тільки одному або двом учням. Навчання полягає в тому, щоб зробити учнів незалежним і навчити їх шукати відповіді.

6. ВЕДІТЬ БЛОГ

Це важливо як для учнів, так і для вчителів. Особливо важливо писати для реальної аудиторії й бачити їхню цифрову присутність. Питання, чи бути блогу, чи ні, більше не має стояти.

7. ІДІТЬ В ОНЛАЙН

Ще один важливий пункт для зменшення паперової роботи – організувати навчальні матеріали для своєї діяльності на своєму власному веб-сайті. Давайте посилання на онлайн-ресурси і пропонуйте дискусії онлайн. На відміну від паперової роботи це дозволяє учням обмінюватися думками й ресурсами в більш організованій формі.

8. СПІВПРАЦЮЙТЕ

Технології дозволяють співпрацювати з іншими вчителями та учнями. Створення цифрових ресурсів, презентацій та проектів разом з іншими педагогами й учнями зробить діяльність у класі реальною. Співпраця повинна виходити за рамки спільного використання документів за допомогою електронної пошти або створення PowerPoint презентації. Багато великих ідей ніколи не виходять за рамки розмови або паперу, що є великою втратою! Співпраця в глобальному масштабі може змінити весь наш досвід!

9. ВИКОРИСТОВУЙТЕ TWITTER

Участь у Twitter-чаті є найбільш дешевим і ефективним способом організувати свою власну аудиторію, що залишатиметься в курсі досліджень, ідей і питань у певній галузі. Ми можемо рости професійно й розширювати наші знання, якщо щодня розмовляємо про свою працю.

10. ЗАЛУЧАЙТЕ ОДНОДУМЦІВ

Залучайте однодумців! Сьогоднішні інструменти дозволяють зв'язатись із будь-ким у будь-якому місці, у будь-який час. У вас є питання до експерта або колеги? Просто підключіть їх за допомогою соціальних медіа!

11. ЗАСТОСОВУЙТЕ ПРОЕКТНО ПОБУДОВАНЕ НАВЧАННЯ

Сьогодні учні мають доступ до оригінальних документів, текстів, експертів зі всього світу, а також однодумців, що вивчають такий самий предмет в іншому кутку світу. Вони повинні розвивати в собі здатність критично мислити та ставити правильні запитання, проводити дослідження, контактувати з експертами та створювати проекти, користуючись ресурсами, що вже є в них у руках. Усе, що потрібно їм від учителя, – це супровід!

12. БУДУЙТЕ ПОЗИТИВНУ ПОВЕДІНКУ ОНЛАЙН

Це може видаватись очевидним, але для сьогоднішніх учителів важливо моделювати, як правильно використовувати соціальні медіа, як виробляти й публікувати цінний контент, як організувати спільне використання ресурсів онлайн. Підтримання професійної поведінки і в класі, й онлайн допоможе побудувати позитивну поведінку учнів.

13. ПРОГРАМУЙТЕ

Це може здатися складно, але кодування не що інше, як певний рівень грамотності в наш час. Як олівець або ручка були «інструментами» XX століття, сьогодні вчитель повинен вміти працювати із сьогоднішнього ручкою й олівцем, тобто комп'ютером. Програмування дуже цікаво вивчати. Коли напишеш сторінку на HTML – дивовижні почуття!

14. БУДЬТЕ ІННОВАЦІЙНИМИ

Пробуйте нові способи викладання, яких ви ще не пробували, – навчайте за допомогою соціальних медіа, замініть підручники на веб-матеріали. Не заради самих ресурсів, а заради учнів!

15. ПРОДОВЖУЙТЕ ВЧИТИСЬ

Оскільки нові технології продовжуватимуть з'являтися, навчання і при звичаювання до них є надзвичайно необхідним. Добрі новини – це завжди весело, і навіть 20 хвилин у день – це довгий шлях! [10].

Як бачимо, вчитель має бути готовий до постійного оновлення своїх умінь та навичок, відкритий до нового, готовий до навчання впродовж усього життя (*lifelong learners*).

Amanda Ronan у своїй статті «Teachers as Learners» запропонувала список ідей, які назвала «Прості поради для професійного розвитку вчителя», що допомагають підійти до оцінки професійного розвитку вчителя більш індивідуально:

– *Книжковий клуб*. Книжковий клуб дозволяє поєднати вчителів зі схожими інтересами для читання й обговорення нових теорій та практик. Адміністрація може попросити вчительський колектив обрати книгу, яку б вони хотіли прочитати спільно. Або ж запропонувати скласти список книг, які є важливими для розвитку всієї школи, і запропонувати вчителям обрати ті, які їм найбільше до вподоби. Книжковий клуб повинен відбуватися регулярно й займати достатньо часу для того, щоб кожен міг висловити свою думку. Наприкінці обговорення книги вчителі можуть представити ключові тези й наступні кроки, які треба зробити для всього педагогічного колективу.

– *Дослідження діяльності*. Це найкращий метод для вчителів, що прагнуть створити атмосферу навчання у своєму класі. Це також хороша нагода залучити вчителів до проведення досліджень та створення публікацій в освітньому середовищі. Дослідження діяльності розпочинається із запитання: «*Що я можу покращити у своєму класі?*». З цього моменту вчитель заглиблюється в дослідження поведінки учнів, а також – у літературу, що пояснює ті чи інші феномени. Це допомагає йому сформулювати список речей, які можна випробувати, щоби покращити теперішній статус. Клас перетворюється в міні-лабораторію, адже вчитель випробовує нові речі і вимірює свою ефективність.

– *Опрацювання уроку*. Ця практика бере свій початок у японській початковій освіті. Під час опрацювання уроку вчителі співпрацюють разом над плануванням уроку, зазвичай маючи на меті певні цілі або проведення дослідження. Тоді один учитель проводить урок у своєму класі, у той час як інші – спостерігають за ним. Після уроку вчителі збираються на обговорення й підсумовують зроблене, після чого наступний учитель проводить той самий урок у своєму класі з урахуванням зворотнього зв'язку. Група спостерігає за проведенням уроку вдруге, після чого дає свої рекомендації вже більшій частині вчителів. Опрацювання уроку дає вчителям можливість співпрацювати разом і покращити як індивідуальний стиль викладання, так і школу загалом.

– *Наставництво (менторство)*. Зазвичай, менторство розглядають як можливість для вчителів, які щойно розпочали викладання. Учителі з досвідом викладання є чудовим джерелом для нових освітян, які часто потребують допомоги в розпорядженні часом, спілкуванні з батьками тощо. Проте менторство може знадобитися вчителям у будь-якому віці, якщо вони розпочинають вивчати щось нове – нові методики, нові технології. Якщо вчитель із великим стажем хоче навчитись, як можна інтегрувати технології у своєму класі, – йому необхідно знайти ментора. Ментори надають допомогу інформаційно, у формі зворотнього зв'язку чи порад.

– *Спостереження*. Це дозволяє вчителям проникати у світ своїх колег, що може дати їм новий погляд на викладання. Можна помітити нові інноваційні методики організації навчального процесу, взаємодії зі студентами та батьками. Спостереження дозволяють учителям віднайти нові шляхи викладання – не в теорії, а на практиці.

– *Портфоліо*. Не завжди сьогодні можна оцінити дітей лише тестами. Дуже часто потрібно створити щось, що може продемонструвати навчальну подорож. Це може стати хорошою можливістю для вчителя пороздумувати над тим, що відбулося з учнем протягом шкільного року. Портфоліо може включати в себе рецензії на прочитані книги, відеоуроки, приклади зворотного зв'язку від батьків тощо [7].

У своїй книзі «Школа майбутнього» К. Робінсон пише: «Добрі вчителі – осереддя добрих шкіл. Виконуючи різні ролі, вони досягають трьох головних цілей: *натхнення* – вони надихають учнів своєю любов'ю до предмета і спонукають їх досягати висот; *упевненість* – вони допомагають учням набути вмінь і поглибити знання, які зроблять їх упевненими в собі, самостійними людьми, які надалі вдосконалюватимуть свої вміння; *творчість* – вони дають учням змогу

експериментувати, досліджувати, ставити запитання й розвивати навички та схильність до нестандартного мислення» [4, с. 129].

Отже, вчитель має бути вмілим учнем і для того, щоб залишатися професіоналом, повинен постійно вдосконалювати свої знання й навички. Окрім того, він має розуміти учня, його потреби, бути цікавим для нього, сприяти розкриттю його інтелектуального, культурного, творчого потенціалу. Учитель має бути чутливим до потреб дитини, підлітка і як досвідчений маркетолог має знати: що робити? як робити? навіщо? Розуміння цього вчителю дає гуманітарна складова його освіти.

Одним із чинників життєдіяльності сучасної цивілізації є гуманізація. В умовах поглиблення процесу глобалізації освіти й культури для вільної соціальної орієнтації в інформаційному потоці людина повинна мати інформаційну культуру як складову загальної культури. Інформаційна культура нерозривно пов'язана із соціальною культурою людини. Розібратися в шаленому потоці інформації неможливо без внутрішнього морального стержня, без стійких ціннісних орієнтирів, внутрішньої стабільності. Вирішити цю проблему можна лише за допомогою гуманітарних знань.

Гуманітарні знання насичені моральним почуттям. Духовні цінності відіграють істотну роль у людському житті, визначають гідність життя людини, яке формується на основі багатьох життєвих обставин. Ступінь духовної розвиненості пов'язаний із рівнем освоєння досягнутого в гуманітарному знанні. У гуманітарній культурі кожна з її складових незамінна й досить самостійна. Тому й у суспільстві, і в людському житті важливі історичні, правові, психологічні, соціологічні, педагогічні та, звичайно, філософські знання та ін. Важливим є і знання іноземних мов, яке сприяє взаєморозумінню людей різних національних культур.

Сучасний етап розвитку суспільних і гуманітарних наук пов'язаний із пошуком шляхів вирішення глобальних проблем людства, які також мають комплексний міждисциплінарний характер. При цьому частка соціально-гуманітарних компонентів глобальних проблем, пов'язана зі збільшенням масштабів і глибини антропогенного впливу на середовище, неухильно зростає. Розширюється й сам спектр проблем: поряд із проблемами міжнародної безпеки, боротьби за роззброєння, демографічною та екологічною проблемами з'явилися проблеми злочинності, тероризму, наркоманії, «вандалізації» культури. Глобальна інформатизація не повинна перекреслювати людини в людині.

Відомий експерт із питань сучасної освіти К. Робінсон пропонує розглядати освіту як біологічну (органічну) систему, у якій для того, щоб учень досяг успіху, необхідно забезпечити йому певні умови – чотири складові якості освіти:

- *Здоров'я*. Органічна освіта сприяє інтелектуальному, фізичному, духовному й соціальному розвитку й добробуту учня.

- *Екологія*. Органічна освіта усвідомлює вкрай важливу взаємозалежність усіх складників розвитку як для кожного учня, так і для цілої спільноти.

- *Справедливість*. Органічна освіта плекає таланти й потенціал усіх учнів, незважаючи на їхні життєві обставини, і поважає функції та обов'язки тих, хто з ними працює.

- *Турбота*. Органічна освіта створює найсприятливіші умови для розвитку учнів на засадах співчуття, досвіду і здорового глузду [4, с. 63].

Шкільна культура, за переконаннями експерта, має досягнути чотирьох цілей, а саме:

- *Економічна ціль*. Освіта має дати учням змогу стати економічно відповідальними й незалежними. Сьогодні актуальним є створення форм освіти, які спонукатимуть молодь брати активну участь у розв'язанні світових економічних проблем у галузі сталого розвитку й захисту довкілля – заохочуватимуть молоде

покоління займатися такими видами економічної діяльності, підтримуватимуть природні ресурси, замість виснажувати їх.

– *Культурна ціль*. Освіта має дати учням змогу зрозуміти і скласти свою думку про власну культуру й поважати різноманіття інших культур. Культура будь-якої спільноти складається з переконань, правових звичаїв, підходів до праці, загальноприйнятих форм особистих взаємин, звичок, традицій, мов і діалектів тощо. Школа має допомогти учням зрозуміти власну культуру й чужі культури, розвинути в них почуття культурної терпимості та мирного співіснування серед різних культур.

– *Соціальна ціль*. Освіта має дати учням змогу стати активними й гуманними громадянами. Демократичне суспільство буде могутнім тільки тоді, коли більшість його учасників братиме активну участь у житті спільноти. Школи відіграють ключову роль у вихованні активних громадян, втілюючи в повсякденній роботі основи громадянського права.

– *Особиста ціль*. Освіта має дати учням змогу взаємодіяти не тільки з довколишнім, а й зі своїм внутрішнім світом. Причина багатьох сучасних проблем у галузі освіти – неспроможність зрозуміти, що всі учні – унікальні особистості зі своїми надіями, талантами, тривогами, захопленнями, прагненнями. Щоби поліпшити загальну успішність, треба зацікавити їх, знайшовши особливий підхід до кожного з них, адже, який внесок зробить кожна людина в довколишній світ, залежить від того, у яких стосунках вона перебуватиме зі своїм внутрішнім світом [4, с. 69].

У цьому контексті доречними будуть дослідження О. Барановської, яка вважає важливим напрямом розвитку й модернізації освіти фундаменталізацію. Фундаменталізація освіти має бути орієнтована, передусім, на людину, її внутрішній світ і діяльність, а також на взаємозв'язки з оточуючим світом. У такому аспекті вона може передбачати орієнтацію на вивчення основних законів природи й суспільства, природи і призначення самої людини. Такий підхід має спрямованість на людину та її потреби, а саме дає змогу людям самостійно знаходити й оцінювати відповідальні рішення в умовах невизначеності, у критичних і стресових ситуаціях, коли людина стикається з новими складними природними й соціальними явищами. Наукові знання і високі етичні принципи є в цих випадках надійною опорою. Безперечно, що в комплексі розв'язання сучасних проблем фундаменталізації й гуманітаризації освіти центральне місце посідає оновлення її змісту. Саме в останньому знаходять відображення ті складові культури, які суспільство, школа, сім'я пропонують новим поколінням і які є основою формування особистості. Очікуваними результатами гуманітарної освіти мають стати: самовизначення в оточуючому світі; ціннісні орієнтації; творче застосування сформованих компетентностей; особистісні якості, позитивна життєва позиція [1].

Місія нової української школи, за Концепцією Нової української школи, – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти й можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками.

Отже, сучасне гуманітарне знання має бути підґрунтям міждисциплінарного діалогу між науками природними, точними, соціальними, створивши умови для виникнення сучасного суспільства, заснованого на знаннях, орієнтованого на сталий розвиток.

Список використаних джерел та літератури

1. Барановська О. В. Гуманістична парадигма фундаменталізації навчання в змісті освіти сучасної школи [Електронний ресурс] / О. В. Барановська // Сайт лабораторії дидактики Інституту педагогіки НАПН України (2013). – Режим доступу : http://didactics.ucoz.ua/load/materiali/http_didactics_ucoz_ua_load_materiali_1/baranovsk

a_o_v_gumanistichna_paradigma_fundamentalizaciji_navchannja_u_zmisti_osviti_suchasnoj_shkoli/1-1-0-395, вільний. – Назва з титул. екрану.

2. Гриневич Лілія. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс] / Лілія Гриневич // Сайт Міністерства освіти і науки України (2016). – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczya.pdf>, вільний. – Назва з титул. екрану.

3. Гончаренко С. У. Проблемы гуманитаризации учебного процесса [Текст] / С. У. Гончаренко, Ю. И. Мальованый // Язык и литература в школе. – 1995. – № 1-2. – С. 36-45.

4. Кен Робінсон і Лу Ароніка. Школа майбутнього. Революція у вашій школі, що назавжди змінить освіту / Кен Робінсон і Лу Ароніка. – Львів : Літопис, 2016. – 258 с.

5. Ставнюк Віктор. XXI століття, попри інформаційність, схильність до практичних, прикладних наук, буде гуманітарним [Електронний ресурс] / Віктор Ставнюк // Сайт Тиждень.ua (2015). – Режим доступу : <http://tyzhden.ua/Culture/153571>, вільний. – Назва з титул. екрану.

6. Что должен уметь специалист будущего / PressReader [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.pressreader.com>, вільний. – Назва з титул. екрану.

7. Amanda Ronan Teachers as Learners: 6 Great Professional Development Ideas[http](http://www.edudemic.com/professional-development-setups) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.edudemic.com/professional-development-setups>, вільний. – Назва з титул. екрану.

8. Frameworkfor 21st centurylearning [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.p21.org/ourwork/p21-framework>, вільний. – Назва з титул. екрану.

9. Pedagogical Constitutionof Europe[http](http://www.ypu.org/images/0/00/Frankfurt2013.pdf) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ypu.org/images/0/00/Frankfurt2013.pdf>, вільний. – Назва з титул. екрану.

10. Tsisana Palmer 15 Characteristics of a 21st-Century Teacher [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.p21.org/ourwork/p21-framework>, вільний. – Назва з титул. екрану.

2.3. Підвищення соціологічної культури педагогів як фактор модернізації освіти та напрям діяльності ХОІППО

Система післядипломної освіти в Україні є одним із провідних соціальних інститутів суспільства, який перманентно знаходиться в стані активного пошуку оптимальної моделі свого функціонування та розвитку. У динамічних умовах глобальної інформатизації суттєво зростає значущість післядипломної педагогічної освіти як важливого чинника соціально-професійного балансу суспільства, оскільки інтенсифікація людської діяльності потребує не тільки вдосконалення фахівців із традиційних педагогічних напрямів, але й підготовки фахівців нової спеціалізації. Тому актуальність формування соціологічної культури в закладах післядипломної педагогічної освіти визначається, з одного боку, суспільною потребою в модернізації освітнього процесу в напрямку підготовки фахівців якісно нових за змістом професій, що відповідають світовому рівню інформатизації, з іншого – необхідністю вдосконалення гуманітарної підготовки педагогів з огляду на їх роль у вихованні підростаючого покоління та формуванні в нього громадянських цінностей.

Окрім того, зміни, що відбуваються сьогодні в українському суспільстві, обумовлюють необхідність запровадження нових форм організації освітнього

процесу, методик навчання та виховання, способів розподілу ресурсів, а також нових процедур прийняття управлінських рішень. Це, своєю чергою, вимагає підготовки нового типу спеціалістів-педагогів, здатних забезпечити конструктивні перетворення не лише у сфері освіти, а й у всіх без винятку сферах людської життєдіяльності. Соціологічна освіта є потужним чинником формування соціально компетентної особистості з високим рівнем домагань, громадянськими якостями та відповідними ціннісними настановами. Соціологічні знання є свого роду інструментом, за допомогою якого особистість адаптується до реалій сучасного соціального буття, усвідомлює своє місце й свою соціально значущу роль у ньому.

Формування в слухачів закладів післядипломної педагогічної освіти соціологічної культури мислення дозволить їм у майбутньому гуманізувати відносини «вчитель – учень», оскільки знання соціальних законів і закономірностей соціальної поведінки, соціального обміну, соціальної діяльності неминуче приведе їх не лише до розуміння особистісних і групових потреб, інтересів дітей, підлітків і молоді, а й до вдосконалення навчально-виховної роботи в шкільній системі освіти в цілому.

Упровадження Болонської системи у вітчизняний освітній простір обумовило виникнення низки проблем у сфері реалізації соціологічної підготовки в гуманітарних, зокрема педагогічних, вищих навчальних закладах. По-перше, у вітчизняній системі освіти неможлива реалізація одного з основних її напрямків – забезпечення принципу безперервності соціологічної підготовки, оскільки соціологічні знання в загальноосвітніх навчальних закладах представлені лише в курсі «Людина і суспільство», тематику й терміни засвоєння якого навчальні заклади визначають самостійно. Більше того, у даному курсі соціологічна компонента має досить нечіткі контури.

По-друге, у зв'язку з розробкою нового покоління стандартів освітнього процесу соціологія, втративши статус обов'язкової базової дисципліни в гуманітарному циклі, стала дисципліною «за вибором», що представляє в освітніх стандартах другого покоління національно-регіональний (вузівський) компонент, який дозволяє відобразити специфіку регіону та традиції ВНЗ. У результаті зменшилась кількість годин на вивчення соціології, знизився рівень соціально-гуманітарної підготовки студентів у більшості вищих навчальних закладів України. Особливе занепокоєння викликає статус соціологічних дисциплін у педагогічних ВНЗ, у яких соціологічна освіта характеризується недостатнім рівнем інтенсивності, залежністю від керівництва навчального закладу та наявності вільних годин у навчальному плані, недостатньою зацікавленістю у викладанні спецкурсів («Соціологія освіти», «Соціологія туризму», «Соціологія культури», «Соціологія музики», «Економічна соціологія», «Соціологія управління», «Соціологія праці», «Соціологія повсякденного життя», «Соціологія комунікацій», «Соціологія сім'ї та шлюбу», «Соціологія молоді», «Соціологія малих груп», «Соціологія девіантної поведінки», «Соціальний менеджмент», «Соціологічні дослідження в системі освіти», «Соціально-психологічні аспекти роботи з девіантними дітьми» тощо), які безпосередньо пов'язані з майбутньою діяльністю спеціалістів-педагогів, практичних психологів [1].

Гуманізація української освіти, реалізація особистісно орієнтованих виховання й навчання, демократизація стилю управління освітнім закладом вимагають всебічного, глибокого наукового аналізу, ґрунтовної діагностики, прогнозування цілісного педагогічного процесу. Удосконалювання освітнього процесу значною мірою залежить від кінцевих результатів вивчення суспільної думки учнів, учителів, батьків щодо актуальних проблем навчання та виховання. З'явилася потреба в організації й проведенні адаптованих до шкільних умов цілеспрямованих, систематичних соціологічних досліджень за наступними аспектами: стан, ефективність та дієвість інноваційної роботи в школі; результативність методичної

роботи; якість викладання; робота з батьками; здоров'я учнів; відвідуваність занять; успішність навчання; взаємодія школи із соціальним середовищем та ін. Результати соціологічних досліджень мають забезпечувати вчителів, керівників шкіл і органів управління освітою якісною інформацією, необхідною для прийняття рішень щодо внесення коректив у педагогічний процес.

Усвідомлення цього з боку керівництва освітньої галузі знайшло відображення в нормативно-правовій базі. Зокрема, у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року зазначено, що одним із основних завдань є забезпечення економічних і соціальних гарантій педагогічним працівникам системи освіти, підвищення їхнього соціального статусу, престижу педагогічної професії, створення умов для професійного вдосконалення та творчості [2]. Реалізація зазначених завдань, розробка відповідних стратегічних планів на національному й регіональному рівнях є можливими лише за умови аналізу ситуації, що склалася в галузі освіти сьогодні. Потужним засобом вивчення ситуації, а також настроїв, очікувань, побоювань педагогів, учнівської молоді, батьківської громадськості є соціологічні дослідження в освітянському середовищі. Це обумовлює необхідність підвищення рівня соціологічної культури учасників навчально-виховного процесу й, відповідно, активізації розвитку методик соціологічних досліджень у шкільних колективах. Принципово важливим залишається завдання здійснення ревізії науково-методичної спадщини, присвяченої використанню соціологічного інструментарію при аналізі педагогічних проблем шкільних колективів.

Проблема підвищення ефективності педагогічних досліджень за рахунок застосування соціологічного інструментарію відображена в працях Ю. Бабанського, Г. Воробйова, В. Краєвського, В. Піскунова, В. Фадєєва та ін. У роботах С. Щеглової, Т. Сидорової, О. Коротаєвої, М. Лопатіної піднімається питання про можливість застосування соціологічних опитувань у конкретній освітній установі. Проблемам соціології освіти, соціології виховання, педагогічної соціології, соціальної педагогіки присвячені дослідження Г. Зборовського, Л. Когана, І. Кона, В. Лисовського, М. Руткевича, В. Риндак, В. Турченко, Ф. Філіппова, Л. Шарової, О. Якуби та ін. У низці праць висвітлюються питання методології, методики, методів, програм соціологічних досліджень проблем взаємозв'язків системи освіти із суспільством. Зокрема, В. Андреенков, О. Маслова розглядають особливості збору інформації в соціологічних дослідженнях; В. Гречихін, А. Здравомислов описують методику, техніку, процедуру соціологічних досліджень; І. Філіппова розкриває методику соціально-педагогічних досліджень проблем виховання. У дослідженнях проблем професійної підготовки майбутнього вчителя Т. Ахаян, М. Гаріпов, Л. Давидова, Л. Леонова, С. Матушкін, П. Чернецов та інші вчені відзначають необхідність систематичного вивчення педагогом особистості учня, його діяльності, усього освітнього процесу з використанням соціологічних методик. Утім, попри значну кількість досліджень, присвячених у цілому розгляду проблем методики, техніки, методів соціологічних досліджень у різних сферах, дотепер відсутні роботи, спрямовані на визначення ролі соціологічних досліджень у школі та підготовки вчителя (шкільного соціолога) до організації й проведення таких досліджень.

Як зазначалося раніше, ефективність впливу результатів соціологічних досліджень у загальноосвітньому навчальному закладі на цілісний педагогічний процес значною мірою визначається підготовленістю вчителя до організації та проведення таких розвідок. Результати досліджень, проведених у Хмельницькому ОІППО, спостереження за діяльністю вчителів, керівників шкіл, органів управління освітою, аналіз діяльності педагогів-практиків дозволяють дійти висновку про те, що вони, відчуваючи гостру потребу в проведенні соціологічних розвідок, часто мають складнощі при виборі конкретних методів досліджень педагогічного процесу, не

володіють знаннями щодо технології їх організації та здійснення. Це обумовлено тим, що, по-перше, методи соціологічного дослідження недостатньо повно відображені в Державному освітньому стандарті, а по-друге, соціологія, частиною якої виступає конкретно-соціологічне дослідження, не є обов'язковою дисципліною в педагогічних вищих навчальних закладах.

Виходячи з цього, у Хмельницькому ОІППО приділяється багато уваги формуванню високого рівня соціологічної культури як працівників закладу, так і освітян області. Загалом робота ведеться за наступними напрямками:

- Аналіз, обговорення, популяризація матеріалів загальноукраїнських соціологічних досліджень та врахування їх результатів у роботі структурних підрозділів ХОІППО, методичних служб та навчальних закладів області.

- Проведення власних соціологічних досліджень в освітянському середовищі з метою дослідження стану громадської думки щодо актуальних питань суспільного та професійного характеру, аналізу реакції суспільства на державну політику, дії суб'єктів управління, педагогічні новації тощо.

- Поширення й популяризація через ЗМІ та Інтернет результатів власних соціологічних досліджень для ознайомлення громадськості з настроями в освітянському середовищі та демонстрації відкритості процесу реформування системи освіти.

- Використання методів соціологічного дослідження при формуванні планів роботи ОІППО та методичних служб області. Технологія передбачає механізм замовлення тем науково-методичних розробок, навчально-методичних заходів та навчальних занять з боку представників педагогічної громадськості.

- Ініціювання створення в навчальних закладах позаштатних соціологічних служб, здатних здійснювати систематизований збір соціологічної інформації з актуальних педагогічних проблем, аналіз і прогноз розвитку соціальних процесів у педагогічному, учнівському колективах, виконувати інші функції.

- Підвищення рівня соціологічної освіченості педагогів-слухачів курсів підвищення кваліфікації шляхом викладання дисципліни «Моніторингові та соціологічні дослідження в освіті». Особлива увага при цьому приділяється керівникам загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів та їхнім заступникам з виховної роботи, які згідно нормативної бази мають знати основи соціології.

- Підвищення рівня соціологічної культури педагогів у міжкурсовий період шляхом організації різних заходів науково-методичного характеру: конференцій, семінарів, вебінарів, круглих столів, інструкторсько-методичних занять, тренінгів, майстер-класів, обмінів досвідом, конкурсів тощо.

- Науково-методичний супровід проведення педагогічними працівниками області соціологічних досліджень на регіональному та локальному рівнях. Він здійснюється шляхом підготовки відповідних науково-методичних посібників, рекомендацій, надання консультацій (у тому числі з виїздом працівників ХОІППО на місце).

Коментуючи більш розгорнуто окреслені напрями діяльності, слід зазначити, що організація аналізу, обговорення та врахування в роботі структурних підрозділів ХОІППО, методичних служб та навчальних закладів області матеріалів загальноукраїнських соціологічних досліджень стає можливою внаслідок діяльності в країні цілої мережі установ і організацій, які професійно вивчають стан громадської думки в освітній та навколоосвітній сферах.

Зокрема, серед установ, які регулярно проводять соціологічні дослідження в освітянському середовищі, виділяється Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, до напрямів діяльності якого належать дослідження та розробки в галузі гуманітарних і суспільних наук, дослідження ринку та вивчення суспільної

думки. Інститут також є колективним членом Соціологічної асоціації України. За останні роки в ХОІППО було обговорено результати наступних досліджень, підготовлених Інститутом соціальної та політичної психології НАПН України: «Соціально-психологічні та психолого-педагогічні умови організації медіа-освіти молоді», «Психологічні чинники становлення політико-правової свідомості молоді в умовах модернізації українського суспільства», «Особливості динаміки ситуативних чинників особистісного та суспільного розвитку в умовах соціальних змін», «Соціально-психологічні механізми формування консолідованої громадської думки щодо освітніх та суспільних реформ», «Моніторинг чинників професійного самовизначення молоді в умовах упровадження національної рамки кваліфікацій», «Взаємодія держави і суспільства, символічний простір народу та українсько-російські взаємини у дзеркалі громадської думки», «Думки та оцінки громадян з питань державної незалежності України і конституційного процесу», «Україна через рік після Революції Гідності: стан суспільної свідомості», а також інших інформаційно-аналітичних матеріалів.

Важливим джерелом соціологічної інформації виступає Інститут соціології НАН України, діяльність якого спрямована насамперед на виявлення закономірностей і основних тенденцій соціального розвитку українського суспільства, відтворення в наукових концепціях динамічного образу сучасного українського соціуму, аналіз особливостей суспільних перетворень, визначення основних показників, форм і наслідків соціальних змін, які відбуваються в Україні на стику тисячоліть. Останніми роками в ХОІППО на заходах різного рівня було обговорено результати наступних досліджень цієї установи: «Субкультури сучасної України: особливості, відтворення, акомодация», «Динаміка соціокультурних процесів в українському суспільстві», «Консолідація українського суспільства: виклики, ризики, нереалізовані шанси», «Життєві ситуації громадян у макро- та мікросоціальних координатах», «Перспективи консолідації українського суспільства», «Соціальна регуляція поведінки в умовах суспільної нестабільності», «Соціальні інтереси в контексті соціокультурної модернізації», а також інші праці, які розглядають соціокультурний контекст розвитку вітчизняної освіти.

Масштабні прикладні соціологічні дослідження в Україні проводить Фонд «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва – аналітична й просвітницька організація, яка «ставить своєю метою розбудову української держави, демократії, ринкової економіки та повної інтеграції України в європейські та євроатлантичні структури». «Демініціативи» працюють, зокрема, у таких напрямках: дослідження та аналіз громадської думки; дослідження та аналіз думки експертів; поширення результатів своїх соціологічних та аналітичних досліджень серед політиків, лідерів громадянського суспільства, публічних діячів, ключових діячів уряду та громадськості, журналістів і науковців; проведення досліджень, інформаційних кампаній і вироблення рекомендацій з питань європейської та євроатлантичної інтеграції України; написання аналітичних і рекомендаційних матеріалів з нагальних проблем демократичного розвитку України тощо.

Лише за останні два роки Фонд «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва презентував низку соціологічних досліджень, які були обговорені працівниками ХОІППО в різних форматах. Ідеться про такі праці, як: «Децентралізація: результати, виклики та перспективи», «Громадська думка про права людини в Україні», «Річниця Майдану: уроки революції і погляд в майбутнє», «Україні – 25: досягнення та поразки (громадська думка)», «Реформи в Україні: громадська думка населення», «Як ставляться до зовнішнього незалежного оцінювання його учасники», «Ставлення населення до питань охорони довкілля», «Як українці розуміють євроінтеграцію:

очікування та настрої суспільства», «Як змінюється суспільство Нової України?», «Вища освіта в умовах реформи: зміни громадської думки».

Зокрема, помітною подією в житті освітян України стало соціологічне дослідження «Середня освіта в Україні: думка вчителів та батьків», проведене в 2015 р. Фондом «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва й фірмою «Ukrainian Sociology Service» на замовлення БФ «Інститут розвитку освіти» та за підтримки Міжнародного фонду «Відродження» за національною вибіркою в м. Києві та 15 областях України. У рамках дослідження було опитано 1001 респондента за квотною вибіркою, репрезентативною за класами навчання учнів та регіонами України. Усього було опитано 499 вчителів, 310 директорів та 192 батьків учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

Згідно отриманих матеріалів, переважна більшість опитаних батьків, учителів та директорів оцінили якість середньої освіти в Україні на середньому рівні. Так вважає більшість учасників дослідження (65% учителів, 80% директорів шкіл і 60% батьків). Високою вважають якість освіти 15% учителів, дуже високою – 0,2% учителів і 0,7% батьків.

Коли ж мова заходить про конкретний навчальний заклад, у якому працюють педагоги чи навчають своїх дітей опитані батьки, якість освіти оцінюється не так критично: 54% опитаних учителів вважають її середньою, а 36% – високою, тоді як 2% директорів і батьків навіть вважають, що якість освіти у «своїй школі» є дуже високою.

На запитання «Чи готує середня освіта до майбутнього життя в суспільстві?» позитивну відповідь дала лише половина опитаних: 50% директорів, 60% учителів і 51% батьків. Високу оцінку отримала якість громадянського виховання. Школа виховує громадянина – так вважають 70% батьків, 83% учителів і 87% директорів. А от із тим, що середня освіта формує світогляд, згодні 79% учителів, 78% директорів шкіл і 68% батьків. Це підкреслює, що стосовно питань якості освіти й реалізації завдань школи батьки налаштовані більш критично, ніж учителі та директори.

Майже 50% батьків задоволені своїми можливостями впливати на стан справ у школах, більше 40% опитаних батьків кілька разів на місяць або навіть щотижня відвідують школи з власної ініціативи. Фактично, близько третини всіх опитаних батьків визнають, що не користуються цими можливостями й не беруть ніякої участі в житті школи.

Більшість респондентів вважає, що в країні не забезпечується конституційна гарантія щодо рівного доступу до освіти. Лише 20% учителів, 29% директорів і 8% батьків погоджуються з тим, що середня освіта дає всім рівні можливості безкоштовно навчатися.

Значна частина батьків зазначила, що готова особисто робити щось для освітнього закладу своєї дитини: більше третини опитаних готові давати кошти на потреби школи (35%), брати участь у засіданнях батьківського комітету (35%), майже третина (27%) – виконувати роботи з ремонту будівлі школи та прибирання подвір'я. Водночас близько 36% батьків заявили про відсутність можливості займатись особисто шкільними справами.

Більше 90% опитаних батьків доводилось здавати гроші на потреби навчального закладу. При цьому 51% батьків визнають, що здавали гроші без належного офіційного оформлення з відповідним списком та підписом. Водночас 76% батьків указують на факт звітування вчителями про те, скільки грошей було зібрано й на які потреби їх було спрямовано.

80% опитаних батьків планують, аби їхні діти продовжували навчання у вищому навчальному закладі, мотивуючи це необхідністю здобути високий рівень освіти

(40%) та кращими можливостями для людей з вищою освітою знайти хорошу роботу (39%).

В оцінці ефективності навчального закладу середньої освіти переважна більшість батьків та вчителів основним критерієм визначає показник успішності самих учнів (72% та 62% відповідно), тоді як для директорів найголовнішим є критерій професійного рівня педагогічного та іншого персоналу (65%). Останній критерій є також важливим для 51% як учителів, так і батьків. Важливість перемог учнів у конкурсах і олімпіадах відзначають близько половини опитаних батьків, учителів і директорів.

Не дістала підтримки батьків та вчителів ініціатива із запровадження 12-річної системи загальної середньої освіти. Проти такої пропозиції виступають близько 70% опитаних батьків та 68% педагогів відповідно. Проте серед директорів немає однозначної позиції щодо цієї ініціативи. Так само не знаходить підтримки ідея скорочення літніх канікул: 90% батьків та 92% педагогів висловились однозначно проти цієї ініціативи. Дещо менше противників скорочення літніх канікул серед директорів шкіл – 84% [3].

Упровадження 3-етапної системи в середній школі (початкова школа, базова середня та старша школа) не підтримують більше половини опитаних учителів (54%) та майже половина батьків (48%), тоді як серед директорів ця ініціатива знаходить певну підтримку (41%).

Серед найбільш актуальних та серйозних проблем, що потребують вирішення вже в найближчі роки, опитані батьки назвали проблему слабкої зацікавленості дітей здобувати знання (50%), слабку матеріально-технічну базу шкіл (49%) та застарілі програми й методики (42%). Як першочергові кроки для покращення якості освіти більше половини опитаних батьків відзначили необхідність створення нових, відповідних вимогам сучасності, програм (56%), підвищення оплати праці викладачів (52%) та необхідність боротися з усіма проявами корупції й нечесності в середніх освітніх навчальних закладах (49%).

Половина вчителів (51%) незадоволена якістю підручників. У книжках, за якими навчаються діти, потрібно змінити спосіб подання інформації (доступна мова, розмір і якість друку) – 49%, зміст – 31%, ілюстративний матеріал (з урахуванням сприйняття інформації відповідно до психофізіологічних особливостей учнів різного віку) – 30%.

Для педагогів та директорів найгостріші проблеми освіти в Україні пов'язані насамперед із зниженням соціального статусу працівників освіти (62% та 88% відповідно) та ставленням влади до освітнього сектору як до другорядної, «витратної» частини державного бюджету (63% та 70% відповідно). Покращення ситуації в освітній галузі педагоги та директори шкіл вбачають, так само як і батьки, передусім у підвищенні оплати праці викладачів (80% та 90% відповідно) та у створенні нових програм, які відповідали б вимогам сучасності (56%). Серед пріоритетних заходів 68% директорів відзначають також необхідність надати більшу самостійність директорам шкіл та педагогічним колективам.

Переважна більшість батьків вірить у можливість проведення реформи в середній школі (62%), а в перспективу покращення ситуації в галузі внаслідок цієї реформи освіти вірять понад 70% опитаних батьків. Водночас в успішність проведення реформи освіти вчителі та директори вірять відчутно менше – 46% та 34% відповідно.

На думку більшості батьків, учителів та директорів, реформування освітньої галузі повинні ініціювати Міністерство освіти і науки (68%, 45% та 35% відповідно) та педагоги (54%, 34% та 44% відповідно). При цьому приблизно чверть опитаних батьків вважають, що реформу необхідно проводити вже в найближчий рік, тоді як

вчителі та директори більш схильні підтримувати поступові й часткові реформи (54% та 47% відповідно), ніж швидкі та радикальні (33% та 41% відповідно).

Понад 70% педагогів загалом задоволені можливостями підвищення власної кваліфікації. При цьому можливості вдосконалення свого професійного рівня освітяни вбачають передовсім в інноваційних методах викладання (47%), найновіших здобутках у фаховій сфері (43%) та у володінні інформаційними технологіями (41%).

Переважна більшість учителів та директорів не задоволена своїм статусом у суспільстві (82% та 59% відповідно), а ще більше – рівнем соціального забезпечення (93% та 94% відповідно). Приблизно стільки ж опитаних вчителів та директорів не задоволені рівнем своєї заробітної плати – 89%. Майже половина опитаних вчителів (46%) висловили готовність взяти участь в атестації, на підставі якої їхню зарплату може бути підвищено.

Серед пріоритетних реформ та ініціатив, що могли б допомогти вчителям працювати якісніше, переважна більшість опитаних учителів та директорів назвала потребу покращити технічний рівень школи (56% та 77% відповідно) та необхідність зміни підходу до оплати праці вчителя (51% та 59%). Далі за пріоритетом також ідуть необхідність зменшення бюрократичного навантаження й звітності (47%) та оновлення навчальних програм і підручників (42% та 29%).

Говорячи про рівень заробітної плати, вчителі зазначили, що у 36% вона становить від 1 до 2 тис. грн., у 47% – від 2 до 3 тис. грн., у 16% – від 3 до 4 тис. грн. І лише у 1,5% – від 4 до 5 тис. грн.

На запитання «Як ви думаєте, якою б мала бути ваша зарплатня?» вчителі відповіли по-різному: 24% респондентів хочуть, щоб їхня платня була в межах 2,5–4 тис. грн., 23% – від 4 до 5 тис., 16% – від 5 до 6 тис., по 10% – від 6 до 7 тис. і від 7 до 8 тис., 9% – від 9 до 10 тис. І тільки зовсім невелика група педагогів мріє про суттєво вищі статки: 6% учителів хотіли б зарплату від 10 до 15 тис. грн., 2% – понад 15 тис.

Говорячи про своє ставлення до необхідності реформувати освітню галузь, 33% педагогів виступили за швидкі й радикальні реформи; 54% – за поступові й часткові; 4% вважають, що реформи не потрібні, а 9% не змогли сформулювати своє ставлення.

На думку вчителів, реформи повинні ініціювати: Міністерство освіти і науки (45% респондентів), педагоги (34%), Президент та Уряд (5%), батьки (4%), громадські організації (2%). Своєю чергою, батьки покладаються на Міносвіти як ініціатора реформ (68%), на вчителів (54%), на себе (25%), на Президента та Уряд (15%), на громадські організації (15%).

Вірять в успішність реформування шкільної освіти 46% учителів, не вірять 20%, не визначилися 34%. Але педагоги більше налаштовані на реформи, ніж їхнє керівництво: вірять в успіх реформ лише 34% директорів, не вірять – 22%, а не визначилися майже половина (44%) [4].

Наприкінці 2015 р. Фонд «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва разом із фірмою «Ukrainian Sociology Service» провів загальнонаціональне соціологічне опитування «Громадська думка – грудень 2015» із проблем освіти в Україні, приділивши більше уваги питанням зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) та вищої школи. Усього було опитано 2001 респондента за квотною національною вибіркою населення.

Дослідження відмічає позитивне ставлення 52% респондентів до вступу до ВНЗ за результатами ЗНО. Так само стабільно опитувані позитивно оцінюють вплив ЗНО на різні сторони освітнього процесу та соціального життя загалом. Вони висловлюють згоду з тим, що: ЗНО дало змогу обдарованим дітям вступити до будь-якого ВНЗ, навіть найпрестижнішого (згодні з цим 60%, не згодні – 23%); ЗНО стимулює учнів не сподіватися на чийсь допомогу, а вчитись (згодні з цим 66%, не згодні – 18%); ЗНО зменшило рівень корупції при вступі до ВНЗ (згодні 46%, не згодні

– 32%); ЗНО стало кроком до справедливості в державі (згодні 46%, не згодні – 29%); ЗНО дало змогу обирати кращих студентів (згодні 50%, не згодні – 25%).

Щодо наявних проблем із реалізацією ЗНО, то найчастіше (40% опитаних) згадували сумніви в чесності дотримання закладеної процедури. Якщо розглядати можливі варіанти вдосконалення системи ЗНО, то опитані найчастіше (40%) згадували необхідність краще готувати учнів у школах до здачі тестів. Залучення до підготовки до здачі ЗНО репетиторів залишається надзвичайно поширеним явищем: у 2015 р. лише 26% вступників не вдавалися до послуг репетиторів. Ті, хто були безпосередньо причетними в 2015 р. до вступу до ВНЗ, переважно залишилися задоволені: 52% супроти 23% незадоволених.

Демонструючи деякі аспекти ставлення населення до системи вищої освіти в Україні, запропоноване дослідження громадської думки засвідчує бажання 47% населення скоротити кількість вітчизняних ВНЗ. Переконлива більшість респондентів (67%) вважає, що заочну форму навчання потрібно зберегти; 43% опитаних відчують потребу (різною мірою) у курсах підвищення кваліфікації, а 39% хотіли б здобути вищу освіту за кордоном.

Серед найбільших проблем української вищої освіти була названа корумпованість викладацького складу ВНЗ (50%). Окрім того, громадяни занепокоєні проблемою невизнання дипломів українських ВНЗ в інших країнах світу (47%) та невідповідністю викладання вимогам ринку (32%).

Першочерговими кроками для покращення якості вищої освіти, на думку опитаних, є: боротьба з усіма проявами корупції й нечесності у ВНЗ (хабарі, списування курсових та дипломів тощо) – 59%; підвищення рівня оплати праці викладачів – 38%; відповідність викладання до потреб майбутньої професії – 37%; налагодження співпраці з кращими світовими університетами – 36%; стимулювання наукової діяльності у вишах – 32%. Лише 12% населення вважає, що якість освіти зможе забезпечити введення системи ЗНО для випускників ВНЗ [5].

Наведені приклади доводять, що соціологічні дослідження є потужним каналом інформації щодо думок, ставлень і очікувань громадськості. Їх результати забезпечують керівництво освітньої галузі обґрунтованими фактологічними даними, необхідними для прийняття управлінських рішень щодо розвитку й удосконалення системи освіти в державі й у регіонах. У зв'язку з цим, а також з урахуванням складних процесів реформування освіти, що відбуваються в Україні, можна говорити про особливу актуальність і доцільність проведення соцдосліджень силами обласних закладів післядипломної педагогічної освіти.

Унікальність таких закладів полягає в тому, що вони в процесі реалізації своїх функцій охоплюють різні рівні освіти й, отже, мають доступ до різних груп потенційних респондентів – різних категорій керівних, науково-педагогічних, педагогічних працівників, батьківської громадськості, учнівської й студентської молоді. До переваг досліджень регіонального рівня можна, зокрема, віднести: оперативність отримання інформації для прийняття управлінських рішень; високу актуальність питань, яким присвячене дослідження, саме для даного регіону; урахування особливостей регіону при розробці програми дослідження та під час його безпосереднього проведення; потенційний вплив на вдосконалення системи освіти в масштабах усього регіону; можливість більш швидкого вироблення системи рішень для вдосконалення ситуації; можливість більш швидкої реалізації проведення корегувальної роботи; можливість оперативного відстеження ходу корегувальної роботи тощо.

Важливо зазначити, що Хмельницький ОІППО на регулярній основі проводить соціологічні дослідження в освітянському середовищі. У 2012–2016 рр. було проведено цілу низку розвідок, присвячених вивченню стану громадської думки

щодо: напрямів розвитку методичної та науково-педагогічної служб у системі післядипломної педагогічної освіти; якості функціонування системи організаційно-методичної допомоги педагогічним працівникам Хмельниччини та підвищення їхньої кваліфікації; ціннісних орієнтацій та ціннісного ставлення сучасної учнівської молоді до світу; проблем педагогічної освіти дорослих; стану надання освітніх послуг у дошкільних навчальних закладах тощо.

У контексті розгляду матеріалів всеукраїнських досліджень, зазначених вище, цікаво навести деякі результати регіонального дослідження щодо якості функціонування системи організаційно-методичної допомоги педагогічним працівникам Хмельниччини та підвищення їхньої кваліфікації, яке було здійснено в 2013 р. Дослідження тривало 1 рік і здійснювалося методом опитування (анкетування). Анкетування носило анонімний характер. Загалом було опитано 2044 педагогічних працівника-слухача курсів підвищення кваліфікації. В анкетах питання утворювали п'ять блоків, кожний з яких стосувався окремої актуальної проблеми: ставлення педагогів до процесів реформування галузі освіти в Україні; думки респондентів щодо якості функціонування методичних служб; щодо якості організації та проведення курсів підвищення кваліфікації в Хмельницькому ОІППО; щодо рівня захищеності прав педагогів та щодо корупційних явищ в освітянському середовищі області. Варто висвітлити реакцію педагогів на окремі аспекти проведеного дослідження.

У блоці питань, що стосуються реформування галузі освіти, респондентам пропонувалося висловити свої думки щодо процесу реформування взагалі й щодо створення шкільних округів та ефективності зовнішнього незалежного оцінювання зокрема. До цього ж блоку було включено питання щодо ставлення освітян до процесу оптимізації мережі загальноосвітніх навчальних закладів як одного з резервів забезпечення якості освіти.

Так, на запитання «Яким є Ваше ставлення до процесів реформування галузі освіти в Україні?» (пропонувалося обрати лише 1 варіант) було отримано наступні відповіді:

17,17%	Розумію сутність реформ і цілковито підтримую їх.
63,06%	Розумію сутність реформ, підтримую їх, але маю щодо них певні зауваження.
8,76%	Мені бракує обізнаності в питаннях реформування освіти в Україні.
10,37%	Я обізнаний у питаннях реформування освіти, але не підтримую цей процес.
0,64%	Не зазначено.

На запитання «Чи підтримуєте Ви політику оптимізації (укрупнення) шкіл?» (кількість виборів не обмежена) освітяни відповіли:

29,35%	Так, підтримую, хоча розумію болісність і складність цього процесу.
48,14%	Ні, це несправедливо по відношенню до вчителів, котрі можуть втратити роботу.
52,74%	Ні, оскільки дітям доведеться витратити більше часу на дорогу.
16,88%	Так, для дітей це можливість отримати кращу освіту.
0,88%	Не зазначено.

На запитання «Чи підтримуєте Ви ідею створення шкільних округів?» (пропонувалося обрати лише 1 варіант) було отримано такі відповіді:

22,85%	Так, підтримую.
40,46%	Ні, не підтримую.
35,52%	Не визначився, оскільки не володію достатньою інформацією з даного питання.
1,17%	Не зазначено.

Відповідаючи на запитання «Як ви ставитеся до проведення зовнішнього незалежного оцінювання?» (кількість виборів не обмежена), педагоги констатували:

45,60%	ЗНО є об'єктивним і справедливим оцінюванням рівня навчальних досягнень.
24,36%	Результати ЗНО яскраво демонструють рівень викладання в ЗНЗ.
22,26%	ЗНО абсолютно не виявляє рівня якості викладання в ЗНЗ.
26,71%	ЗНО не є цілком справедливим, оскільки залишає можливість для фальсифікацій.
11,89%	Потрібно відмінити ЗНО.
0,83%	Не зазначено.

Порівняння узагальнених відповідей на питання даного блоку дозволило виявити суттєве протиріччя між загальним схваленням реформ (із зауваженнями) та незадоволеністю конкретними проявами реформування. Так, наприклад, 80,23% респондентів заявили, що підтримують реформаційні процеси (із них 17,17% цілковито схвалюють їх, а 63,06% схвалюють, але мають щодо них певні зауваження). При цьому ідею створення шкільних округів схвалюють лише 22,85% від загального числа респондентів. Вищезазначене може опосередковано свідчити про невідповідність між упевненістю педагогів у своїй обізнаності в питаннях реформування освіти та реальним рівнем їхніх знань і розуміння даних процесів.

Відсоток респондентів, які не забажали висловити свою думку щодо реформування освіти, є надзвичайно малим, і це може служити свідченням того, що педагоги з увагою ставляться до цих процесів і зацікавлені в обговоренні пов'язаних із реформуванням освіти тем. Проте існує гостра потреба в проведенні просвітницької роботи серед педагогів області з метою ознайомлення їх із сутністю реформаційних заходів та роз'яснення переваг перетворень, що відбуваються. Як наслідок аналізу результатів цього блоку опитування в ХОІППО було запроваджено в навчальні плани курсів підвищення кваліфікації курс «Державні та регіональні тенденції розвитку освіти», який мав завдання забезпечити підвищення рівня обізнаності слухачів у питаннях змін, що відбуваються в освітній галузі України в цілому та в Хмельницькій області зокрема.

У блоці питань, що стосуються захищеності прав педагогів, респондентам пропонувалося висловити свої думки щодо типових випадків порушення прав педагогічних працівників (відповідаючи на запитання «У яких аспектах, на Вашу думку, відбувається порушення прав педагогічних працівників у нашому регіоні?», респонденти не були обмежені в кількості виборів). Результати опитування були такими:

18,88%	Порушення соціальних прав.
7,09%	Затримання заробітної плати.
50,10%	Невиплата передбачених законом надбавок.
39,48%	Незадовільне облаштування робочого місця педагога.
68,49%	Недостатнє навчально-методичне забезпечення.
20,16%	Приниження честі та гідності педагога з боку керівництва.
4,06%	Не зазначено.

Серед явищ, які сприймаються педагогічними працівниками області як порушення їхніх прав, перше місце займало недостатнє навчально-методичне забезпечення, що змусило керівництво інституту поставити питання перед органами управління освітою про необхідність підвищення рівня забезпечення предметних кабінетів відповідним обладнанням. У частині вдосконалення роботи методичних служб перед ОІППО та Р/ММК було поставлено завдання активізувати забезпечення педагогічних працівників інформаційними матеріалами (у тому числі шляхом розміщення на сайтах ХОІППО та Р/ММК), друкованою та електронною продукцією тощо, забезпечити надання консультативної допомоги.

Також, як засвідчили результати опитування, 20,16% респондентів страждають від приниження їхньої честі та гідності з боку керівництва. Цей показник спонукав керівництво ОІППО скорегувати плани роботи інституту, внаслідок чого було забезпечено активізацію роботи з керівними кадрами під час проходження ними курсів підвищення кваліфікації, проведення семінарів, круглих столів тощо, спрямованої на підвищення загальної культури та юридичної компетентності керівників навчальних закладів (питання прав та захисту прав працівника освітньої установи).

Високий рівень незадовільного облаштування робочого місця педагога (39,48% опитаних) засвідчив доцільність проведення в перспективі окремого соціологічного дослідження щодо якості робочого середовища вчителя ЗНЗ (яке й було проведено в 2014 р.).

У блоці питань, що стосуються корупційних явищ в освітянському середовищі області, респондентам пропонувалося висловити свої думки з приводу існування корупції в галузі освіти в цілому (питання «Коли, на Вашу думку, в освітянському середовищі Хмельниччини спостерігаються прояви корупції?», кількість виборів не обмежена). Результати опитування були такими:

28,62%	Під час працевлаштування.
7,83%	Під час розподілу навчального навантаження в закладі освіти.
8,32%	Під час проведення предметних олімпіад.
7,29%	Під час проходження атестації.
10,57%	Під час перевірок діяльності навчального закладу з боку місцевих органів влади та/або методичних служб.
17,95%	Під час влаштування дитини до дошкільного навчального закладу.
8,76%	Під час влаштування дитини на навчання до закладу нового типу (ліцею, гімназії тощо).
11,84%	При використанні батьківських коштів (фонду класу, фонду школи).
29,89%	Я вважаю, що в освітянському середовищі Хмельниччини корупційні явища абсолютно відсутні.
22,36%	Не зазначено.

Особливістю даного блоку питань було те, що велика частина респондентів виступила одночасно й представниками освітньої галузі, й батьками учнів та вихованців освітніх установ. Отже, вони володіли різнобічною інформацією щодо проявів корупції в освітній галузі. Результати опитування засвідчили, що корупційні прояви в освіті Хмельниччини існують і носять багатоаспектний характер, що має спонукати органи управління освітою, правоохоронні структури спільно з інститутами громадянського суспільства підсилювати профілактичний напрям роботи.

Презентовано лише деякі аспекти дослідження, загалом же опрацювання всього комплексу питань дозволило дослідникам зробити наступні висновки та пропозиції до керівництва освітньої галузі області:

– Існує потреба в активізації та вдосконаленні роботи органів влади та педагогічних вишів із роз'яснення педагогічним працівникам області важливості та сутності реформ, які відбуваються в галузі освіти.

– Педагогічним та науково-педагогічним працівникам Хмельницького ОІППО слід підвищувати рівень своєї обізнаності в питаннях потреб і проблем сучасних освітніх установ і враховувати їх у своїй викладацькій діяльності та в наданні методичної допомоги педагогічним кадрам області.

– Слід збільшити частку таких форм навчальних занять на курсах підвищення кваліфікації, як тренінги, круглі столи, дискусії, організовувати для слухачів екскурсії до творчих лабораторій педагогів-новаторів та загалом спрямувати навчання в більш практичне русло та надавати можливість педагогам області обмінюватися власним професійним досвідом і обговорювати нагальні проблеми.

– В освітянському середовищі області існують типові випадки проявів корупції, від яких потерпають як педагогічні працівники області, так і батьки учнів загальноосвітніх навчальних закладів та вихованців дошкільних навчальних закладів. Це вимагає активізації співпраці освітньої галузі з правоохоронними та правозахисними й профспілковими громадськими структурами, підвищення рівня правової культури освітян, підвищення рівня соціальної захищеності педагогічних працівників.

– Педагогічні працівники області в більшості скептично ставляться до повідомлення організаторів дослідження про те, що його результати вплинуть на розвиток освіти на Хмельниччині. Для підвищення рівня довіри слухачів до ефективності проведення подібних соціологічних досліджень необхідно врахувати їх результати в роботі відповідних структурних підрозділів Хмельницького ОІППО та інших згаданих установ, а також оприлюднювати узагальнені результати опитувань.

– З урахуванням актуальності проведення соціологічних досліджень в освітянському середовищі та, відповідно, необхідності підвищення рівня респондентської культури може бути доцільним включення в навчальний план курсів підвищення кваліфікації 2-годинного заняття, під час якого в теоретичній частині слухачів ознайомлювати з основними принципами проведення соціологічних досліджень, а в якості практичної роботи пропонувати участь у дослідженнях, що проводяться [6].

Результати даного соціологічного дослідження було обговорено на ряді нарад керівників освітньої галузі області. Їх було покладено в основу планування роботи Департаменту освіти і науки Хмельницької облдержадміністрації, ХОІППО, управлінь (відділів) освіти міськвиконкомів і райдержадміністрацій, регіональних методичних служб на 2014 р.

Таким чином, регіональні соціологічні дослідження дозволяють ХОІППО розуміти реакцію педагогічних працівників на динаміку освітянських процесів та вносити корективи в хід модернізації системи освіти регіону. Відповідно, важливим завданням післядипломної педагогічної освіти виступає діяльність з підвищення рівня соціологічної культури педагогів області та науково-методичного супроводу проведення освітянами соціологічних досліджень на регіональному й локальному рівнях.

У рамках реалізації цього завдання в інституті здійснюється ціла низка заходів науково-методичного характеру: конференції, семінари, вебінари, круглі столи, інструкторсько-методичні заняття, тренінги, майстер-класи, обміни досвідом, конкурси, під час яких освітяни області ознайомлюються з педагогічним потенціалом соціологічних досліджень у навчальному закладі. Увага педагогів звертається на те, що загальноприйнятий у соціології підхід щодо використання соцдосліджень для вивчення системи освіти в цілому не дає достатньої інформації для конкретної

школи, отже, існує необхідність у систематичній, безперервній організації соціологічних досліджень у загальноосвітніх закладах, надання їм особливого статусу.

Загалом сучасне розуміння соціологічного дослідження в школі означає систему логічно послідовних методичних і організаційно-технічних процедур, спрямованих на отримання достовірних даних про цілісний педагогічний процес для наступного використання їх з метою вдосконалювання освітнього процесу, вивчення суспільної думки вчителів, учнів, батьків, надання науково обґрунтованих рекомендацій органам управління освітою щодо організації корегувальної роботи в школі [7, 3-4]. Соцдослідження, що проводяться в освітніх установах, мають низку особливостей, які відрізняють їх від усіх видів соціологічних розвідок. Вони полягають, зокрема, в обмеженості сфери проведення досліджень (об'єктом вивчення є цілісний педагогічний процес, а основними предметами виступають відносини, що складаються в педагогічних колективах, проблеми навчання й виховання); у цільових настановах досліджень (такі розвідки спрямовані на установку певного педагогічного факту та вимагають подальшої корегувальної роботи, спрямованої на вдосконалювання педагогічного процесу); у певній обмеженості використання всього арсеналу методів прикладної соціології; в особливій організації шкільного життя, яка передбачає інтеграцію дослідження в систему навчально-виховної діяльності; у недостатньо високому рівні соціологічної культури значної частини учнів та їхніх батьків, що припускає певне зниження вимог до організації досліджень при одночасному проведенні просвітницької роботи, спрямованої на підвищення рівня соціологічної грамотності.

Вибір критеріїв і параметрів соціологічного дослідження залежно від цілей і завдань дозволяє згрупувати їх у тематичні блоки: педагогічний (він передбачає аналіз результатів діяльності педагогічних колективів у навчанні та вихованні учнів, у формуванні в них мотивації до професійної діяльності й вирішення актуальних проблем у системі реальних соціально-економічних відносин), соціальний (він відображає адекватність функціонування системи освіти вимогам суспільства, яка характеризується ставленням різних учасників навчально-виховного процесу до своєї школи та різних соціальних феноменів, супутніх освітньому процесу) та управлінський (він передбачає відстеження ефективності управління навчальним закладом з боку офіційного керівництва, органів учнівського самоврядування, батьківських комітетів і профспілкових організацій).

Цілком зрозуміло, що такі дослідження в школі повинні проводитись педагогами, які пройшли спеціальну підготовку у вищому навчальному закладі, у процесі післядипломної освіти або в рамках самоосвіти. У перспективі є бажаним введення в штатний розпис навчальних закладів посади соціолога. Шкільний соціолог або вчитель чи інший педагогічний працівник, на якого покладено цей обов'язок, повинен, крім іншого, знати: методи соціологічних досліджень, основні нормативні документи щодо організації соціологічних досліджень, етичні норми соціологічної діяльності. Основними обов'язками шкільного соціолога (або іншого педагогічного працівника, який опікується даним напрямком роботи) повинні бути: систематизований збір соціологічної інформації з актуальних педагогічних проблем; аналіз і прогноз розвитку соціальних процесів у педагогічному, учнівському колективах; розробка програм, інструментарію та інших матеріалів соціологічних досліджень; організація й проведення досліджень; удосконалювання методики й техніки організації та проведення досліджень; накопичення педагогіко-соціологічної інформації тощо.

Отримані педагогами та адміністрацією школи в ході досліджень дані можуть використовуватися при аналізі навчально-виховного процесу, організації методичної роботи, прийнятті управлінських рішень і доборі педагогічних кадрів. Результати

досліджень можуть служити для дирекції навчального закладу підґрунтям при плануванні діяльності з організації методичної роботи з класними керівниками, роботи з учнями, взаємодії з батьківським активом тощо. Соціологічні дослідження можна використовувати в діяльності класних керівників і вчителів-предметників при плануванні навчально-виховної роботи з класом, при виборі форм і методів роботи з класним колективом з урахуванням його соціальної структури та психологічних особливостей.

Спектр соціологічних досліджень, які можуть проводитись у шкільному середовищі, є досить широким і різнобічним. Це різноманіття визначається, по-перше, складом об'єктів дослідження (окремий клас, класна паралель, школа, учительський колектив, батьківський загальний тощо); по-друге, вибором проблем, які планується розглянути в процесі дослідження конкретного об'єкта; по-третє, комплектом ознак, що описують кожну з обраних проблем, і змістом висунутих гіпотез; по-четверте, складом респондентів (учителі, батьки, діти, керівники освітніх установ тощо); формою презентації результатів.

Напрямки досліджень можуть бути запропоновані адміністрацією навчального закладу або членами педагогічного колективу. Однак особливо цінними, безумовно, є теми, що пропонуються «знизу» – самими учнями, народжуються в ході дискусії на уроках, під час виховних заходів або класних годин тощо. Наприклад, останніми роками в одному навчальному закладі Хмельниччини з ініціативи учнів було проведено наступні дослідження: «Ставлення старшокласників до індивідуальних навчальних планів», «Домашні завдання – зло чи благо?», «Життєві переваги навчання в гімназії», «Соціологічний портрет випускника гімназії», «Шкільна форма. Зрівнялівка або демократичний фактор?», «Дозвілля гімназистів», «Прогули в школі: основні причини та засоби боротьби», «Основні цінності сучасної молоді», «Організація харчування в шкільній їдальні», «Ціннісні орієнтації випускників гімназії» та ін.

Важливість таких проектів полягає не лише в констатації фактів, визначенні думок, виявленні пріоритетів або характеристиці відносин, що відбуваються в ході опитувань учнів, але й у тому, що ряд учнів здобуває досвід проведення подібних досліджень, розвиваючи навички спілкування, аналізу інформації, узагальнення даних. Крім того, як уже зазначалося вище, на основі таких соціологічних досліджень, на основі висловлених школярами пропозицій ухвалюються рішення, які сприяють підвищенню якості освітнього процесу та побуту конкретного навчального закладу.

Як уже зазначалося раніше, у Хмельницькому ОІППО підвищення рівня соціологічної освіченості педагогів здійснюється, крім іншого, у рамках курсів підвищення кваліфікації шляхом викладання з 2015 р. дисципліни «Моніторингові та соціологічні дослідження в освіті». Під час навчання педагогічні працівники беруть участь в обговоренні можливих завдань досліджень, їх тематичних напрямків та практичної користі. Розглядаються етапи соціологічного дослідження; слухачі навчаються визначати його цілі, вибирати методи збору даних, способи аналізу й обробки соціологічної інформації; ознайомлюються з вимогами до складання програми й плану дослідження; опановують основи аналізу інформації; отримують поради щодо формулювання висновків, вироблення рекомендацій і пропозицій та підготовки звіту за підсумками дослідження. Детально розглядаються методи дослідження: анкетне опитування, інтерв'ю, спостереження, контент-аналіз, експеримент та ін. Акцентується увага на важливих професійних і етичних факторах ефективності соцдослідження, таких як: чітке усвідомлення мети, вірно складена анкета, коректно сформована вибіркова сукупність, об'єктивна й неупереджена обробка зібраної інформації, якісні й об'єктивні аналіз результатів та їх інтерпретація,

гарантія анонімності анкетування, створення позитивної й довірливої атмосфери при роботі з респондентами, урахування думок респондентів у подальшій роботі.

Загалом зусиллями підрозділів ХОІППО всіма заходами науково-методичного та навчального характеру, які ставлять за мету підвищення рівня соціологічної культури педагогічних працівників, протягом останніх двох років охоплено (частково в тестовому режимі) близько 2,5 тисяч освітян області (що становить близько 12% освітянського загалу). Збереження заданих темпів має дозволити протягом найближчих 4-5 років забезпечити підвищення рівня соціологічної культури всіх педагогічних працівників загальноосвітніх, позашкільних і дошкільних навчальних закладів.

Підсумовуючи, можна констатувати наступне:

- Актуальність формування соціологічної культури в закладах післядипломної педагогічної освіти визначається, з одного боку, суспільною потребою в модернізації освітнього процесу в напрямку підготовки фахівців якісно нових за змістом професій, що відповідають світовому рівню інформатизації, з іншого – необхідністю вдосконалення гуманітарної підготовки педагогів з огляду на їхню роль у вихованні підростаючого покоління та формуванні в нього громадянських цінностей.

- Керівники загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів та їхні заступники з виховної роботи з 2013 р., згідно нормативної бази, мають знати основи соціології. Ці знання та навички Міністерство освіти і науки відносить до професійної компетентності педагогічних працівників: вони мають дозволити керівникам навчальних закладів удосконалювати технології педагогічної діагностики за допомогою використання таких методів соціологічних досліджень, як опитування, індивідуальні та групові інтерв'ю.

- Соціологічні дослідження в освітньому закладі покликані розв'язати протиріччя між постановкою нових цілей виховання та відсутністю даних про цільові орієнтації учнів і їхніх батьків; між необхідністю прогнозу розвитку системи шкільної освіти й відсутністю методики соціологічного дослідження, адаптованої до шкільних умов; між зростанням інтересу суспільства до проблем освіти та відсутністю значної й доступної інформації про ставлення вчителів, учнів, батьків до змін, що відбуваються; між необхідністю особистісно орієнтованої освіти й відсутністю зворотного зв'язку між управлінцями та громадськістю.

- Аналіз діяльності педагогів-практиків показує, що вони недостатньо підготовлені до організації й проведення соціологічних досліджень у школі. Це обумовлено тим, що, по-перше, методи соціологічного дослідження недостатньо повно відображені в Державному освітньому стандарті, а по-друге, соціологія, частиною якої виступає конкретно-соціологічне дослідження, не є обов'язковою дисципліною в педагогічних вищих навчальних закладах.

- У Хмельницькому ОІППО приділяється багато уваги формуванню високого рівня соціологічної культури як працівників закладу, так і освітян області. Загалом робота ведеться за наступними напрямками: аналіз і врахування в роботі матеріалів загальноукраїнських соціологічних досліджень; проведення власних соціологічних досліджень, використання їх результатів при плануванні роботи та поширення їх через ЗМІ; ініціювання створення в навчальних закладах позаштатних соціологічних служб; підвищення рівня соціологічної культури педагогів у курсовий та міжкурсний періоди; науково-методичний супровід проведення педагогічними працівниками області соціологічних досліджень на регіональному та локальному рівнях.

Список використаних джерел та літератури

1. Лобанова А.С. *Сучасні вектори удосконалення соціологічної підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів (на прикладі регіонального*

ВНЗ) / Лобанова А.С., Кучерявенко Л.В. // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна (Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорії, методи). – Вип. 25. – 2010. – С. 191-194.

2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (схвалена Указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013) // Офіційний вісник України. – 2013. – № 50. – С. 18.

3. Онищенко Оксана. Школа: з погляду вчителів і батьків / Оксана Онищенко // «Дзеркало тижня». – 2015. – №36-37.

4. Школа очима батьків, вчителів та директорів шкіл (за результатами соціологічного опитування) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : Сайт «Фонд «Демократичні ініціативи». – <http://www.dif.org.ua/ua/polls/2015a/shkola-oschuvannja.htm>, вільний. – Назва з титул. екрану.

5. Вища освіта в умовах реформи: зміни громадської думки [Електронний ресурс]. – Режим доступу : Сайт «Фонд «Демократичні ініціативи». – <http://www.dif.org.ua/ua/publications/press-relizy/visha-osvitkoi-dumki.htm>, вільний. – Назва з титул. екрану.

6. Очеретянко В. Соціально-педагогічні проблеми сучасності очима освітян Хмельниччини // Очеретянко В., Білошицький С., Мітягіна С. // Дев'яті педагогічні читання пам'яті М. М. Дарманського: соціально-педагогічні основи розвитку освіти в регіоні: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 9 квіт. 2014 р.). – Хмельницький: ХГПА, 2014. – С. 90-94.

7. Хамидуллина Л. К. Педагогико-социологическое исследование в целостном педагогическом процессе общеобразовательной школы : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Л. К. Хамидуллина. – Бирск, 1999. – 22 с.

2.4. Використання наукового потенціалу післядипломної педагогічної освіти для подолання проблем та пошуку оптимальних шляхів реалізації державної освітньої політики щодо впровадження інклюзивної освіти

Світовою тенденцією сучасності є прагнення до деінституалізації та соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх, дошкільних навчальних закладах. На сьогодні освітні послуги дітям з особливостями психофізичного розвитку ще продовжують надаватись у закладах інтернатного типу, що призводить до зниження соціальної компетенції цих дітей, їх соціальної дезадаптації та масової деінституалізації у подальшому. Нові підходи тісно пов'язані зі зміною концептуальної системи освіти, що базується на феномені психофізичної неповноспроможності.

На зміну медико-біологічній моделі, у рамках якої було звичним оперувати поняттями «патологія», «аномалія» тощо, прийшла соціальна модель, у контексті якої згадані діти характеризуються як незахищена соціальна група, що має особливості психофізичного розвитку, які зумовлюють особливі потреби, у тому числі, й освітні.

Характерним для соціальної моделі є залучення дітей з особливостями психофізичного розвитку до загальноосвітніх навчальних закладів і мультидисциплінарний підхід в задоволенні освітніх потреб, розширення кола фахівців, які забезпечують підтримку дітям та їхнім сім'ям у різних сферах життя, їх плідна співпраця в рамках мультидисциплінарних команд.

Втім, Україна поступово рухається в напрямі міжнародної практики збільшення кількості загальноосвітніх закладів, готових до надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами. Зокрема, Міністерство освіти і науки (МОН) вже задекларувало позицію щодо припинення набору учнів до підготовчого та першого класів спеціальних шкіл для дітей із ЗПР з 1 вересня 2017 року, що безпосередньо стосується навчально-реабілітаційних центрів, структурними підрозділами яких є спеціальні школи (школи-інтернати), загальноосвітніх шкіл-інтернатів та спеціальних шкіл-інтернатів інших видів, у яких функціонують класи для дітей із затримкою психофізичного розвитку (ЗПР), а також щодо включення таких дітей до загальноосвітніх закладів [1]. Такі заклади освіти називають інклюзивними, а освітній процес в них – інклюзивним.

Інклюзія – це дуже широка концепція, що передбачає входження дитини в учнівський колектив, залучення до навчального процесу, толерантне ставлення до неї та прийняття. Впровадження такого підходу до освіти потребує планування, підготовки та надання різноманітної підтримки.

Мета інклюзії полягає в тому, щоб надати всім учням рівні можливості для успішного навчання та сприяння розвитку соціальних, академічних і неакадемічних умінь у навчальному процесі.

Інклюзія є доволі багатоаспектним поняттям, що розглядається, як:

- філософія, ставлення і практика, підкріплені освітньою політикою держави;
- інтеграція дітей з різним рівнем здібностей в усі сфери шкільного життя;
- надання підтримки учням з тим, щоб вони могли навчатися якомога успішніше, долучатися до всіх сфер шкільного життя та робити свій внесок у нього;
- надання необхідної допомоги всім учням з особливими освітніми потребами, їхнім одноліткам, батькам та вчителям для досягнення успіху;
- доступні для дітей з особливостями психофізичного розвитку класи й школи;
- створення та реалізація програм навчання на основі науково обґрунтованих методів для задоволення різноманітних навчальних потреб учнів;
- вагома участь дитини в різних видах навчальної діяльності на уроці, до яких вона долучається разом з однолітками на своєму індивідуальному рівні;
- формування вмінь і навичок для навчання упродовж життя;
- застосування різних методів і підходів для забезпечення навчальних потреб дітей;
- координація послуг і співпраця фахівців.

Можна виділити три основні обґрунтування щодо впровадження інклюзивної освіти, зокрема,

- обґрунтування освітнього характеру: вимоги до інклюзивних шкіл стосовно спільного навчання усіх дітей означають, що вони мають розробити такі методи навчання, які відповідають індивідуальним відмінностям і, таким чином, приносять користь усім дітям;
- обґрунтування соціального характеру: інклюзивні школи можуть змінити ставлення до існуючих відмінностей через спільне навчання усіх дітей, створюючи таким чином основу для справедливого недистанційного суспільства, яке заохочує людей жити у злагоді;
- економічне обґрунтування: ймовірно, дешевше в економічному плані створювати і утримувати школи, в яких навчаються усі діти разом, аніж створювати складну систему різних типів шкіл, що спеціалізуються в галузі освіти конкретних груп дітей. Інклюзивні школи, які забезпечують ефективну освіту для всіх учнів, є економічно більш вигідним засобом забезпечення освіти для всіх.

Незважаючи на спрямованість державної освітньої політики на впровадження інклюзивної освіти в закладах освіти України, можна виділити кілька проблем у загальному вигляді, що суттєво загальмовують цей процес, зокрема:

- неготовність педагогічних колективів ЗНЗ та ДНЗ;
- суперечливість державної політики в галузі освіти загалом, зокрема і в реалізації Концепції розвитку інклюзивного навчання (2010 р.);
- фінансова неспроможність навчальних закладів відносно швидко за потреби обладнати фізичне середовище закладу до потреб дітей з певною нозологією, залучити всіх необхідних фахівців;
- неналежний рівень психолого-педагогічного супроводу організації та навчання за інклюзивною формою.

Безперечно, починаючи з 90-х рр. XX ст., для пошуку шляхів розвитку інклюзивної освіти вітчизняними і зарубіжними науковцями робилося чимало. Цими проблемами займалися М. Малофєєв, В. Синьов, М. Шеремет, Л. Андрушко, В. Бондар, А. Колупаєва, Т. Євтухова, В. Ляшенко, І. Іванова, О. Савченко, М. Сварник, О. Столяренко, А. Шевчук та інші, які присвячували свої праці аналізу залученості дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах.

Важливим кроком пошуку шляхів розвитку інклюзивної освіти є дослідження про ставлення до інклюзивної освіти з боку повносправних дітей, батьків та учителів [2]. Вивчалися проблеми виокремлення основних груп дітей, які потребують створення специфічних умов для реабілітації та соціальної адаптації (І. Бех, В. Бондар, Т. Власова, Є. Мастюкова, В. Синьов, О. Хохліна, М. Шеремет, М. Ярмаченко); з'ясовувалися специфіка змісту, особливості навчання та підготовки до життя дітей з обмеженими можливостями (Т. Білоус, І. Дмитрієва, В. Золотоверх, І. Ванова, В. Липа, Л. Одинченко, В. Тарасун та ін.). Проблема виокремлення специфіки впровадження інклюзивної освіти в Україні на основі вивчення зарубіжного досвіду є нагальною потребою для розвитку теорії і практики вітчизняної інклюзії, що зумовило появу численних публікацій із зазначеною тематикою. Зокрема, світовий досвід інтегрування дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітні навчальні заклади вивчали Н. Кугуєнко, В. Шахненко, В. Шевченко та ін. [3;4]. Незважаючи на численність праць, проблеми інклюзивної освіти, її ефективного впровадження, потребують подальшої розробки з огляду на їх актуальність. Суттєву допомогу у подоланні деяких проблем, на нашу думку, може надати і галузь післядипломної педагогічної освіти.

В Хмельницькій області за даними Хмельницької обласної психолого-медико-педагогічної консультації на 2016 рік нараховується біля 35,5 тис дітей з вадами психофізичного розвитку, у тому числі, з вадами розумового розвитку 2412. Із загальної кількості дітей 24,5 тис навчається в масових загальноосвітніх школах, 181 дитина навчається в загальноосвітніх школах-інтернатах, 926 в спеціальних школах-інтернатах, 723 в допоміжних школах-інтернатах, 168 - в ПТУ, у навчальних закладах II-III рівня акредитації – 639, індивідуально – 906 учнів (з них за програмою допоміжної школи – 295).

Впровадження інклюзивної моделі освіти в нашій країні зумовлює потребу у професійній та психологічній підготовці значної кількості фахівців. Успішність впровадження інклюзивної освіти, навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі залежить, зокрема від готовності педагогічного колективу. Для виявлення стану зазначеної готовності нами було проведено дослідження методом анкетного опитування 266 педагогів загальноосвітніх шкіл на базі ХОІППО. Згідно прийнятої моделі готовності педагога до роботи в умовах інклюзії, готовність фахівців розглядалась через два основні показники: професійну готовність та психологічну готовність.

Складові професійної готовності наступні:

- інформаційна обізнаність;
- володіння педагогічними технологіями;
- знання основ психології і корекційної педагогіки;
- знання індивідуальних відмінностей дітей;
- застосування варіативності у процесі навчання;
- знання індивідуальних особливостей дітей з вадами розвитку.

Складові психологічної готовності у спрощеному вигляді наступні:

- емоційне прийняття дітей з різними типами порушень у розвитку;
- залучення дітей з вадами в діяльність на уроці;
- задоволеність власною педагогічною діяльністю.

Так, інформаційна обізнаність учителя щодо основних положень інклюзивної освіти має бути основою для його професійної позиції. Дані показують, що на сьогоднішній день лише кожен третій педагог ознайомлений з основними положеннями інклюзивної освіти. 65,1% респондентів або взагалі не знайомі, або заявляють про нестачу інформації з цього питання. Тобто гостро постає питання просвіти педагогічної спільноти щодо принципів інклюзії в освіті, успішного досвіду інклюзивної практики, що дозволить підготувати учителя до сприйняття вимог часу й усвідомлення необхідних змін.

В аналізі готовності педагогів моделювати урок і використовувати варіативний підхід у процесі навчання ми отримали, що 57% застосовують у своїй діяльності варіативні форми навчального процесу – діалог, моделювання, мінігрупову роботу, дослідницьку діяльність. Ці дані також можуть свідчити і про неготовність педагогів до реалізації концептів проекту реформування шкільної освіти «Нова українська школа».

На запитання «Чи використовуєте ви готові варіанти завдань або складаєте самостійно?» 57% відповіли, що складають завдання самостійно. Важливо, щоб завдання склалися не тільки з урахуванням вимог програми, але і на основі індивідуально-диференційованого підходу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Основні побоювання педагогів масових шкіл пов'язані із розумінням власного дефіциту знань у галузі корекційної педагогіки та з некомпетентністю стосовно форм і методів роботи з дітьми із вадами розвитку. Переважна більшість опитаних ознайомлені з основами корекційної педагогіки та спеціальної психології в межах навчального плану педагогічних вищих навчальних закладів (ВНЗ). Не є секретом те, що програми підготовки учителів загальноосвітніх дисциплін педагогічних ВНЗ ще від радянських часів, часів незалежності, взагалі не розглядали можливість роботи такого учителя з дітьми із особливостями психофізичного розвитку, а отже, учителі, що здобули вищу педагогічну освіту у попередні роки не мають професійних знань щодо особливостей роботи, організації навчання таких дітей. Майбутні і сьогоднішні педагоги загальноосвітніх, дошкільних навчальних закладів не проходять педпрактику з даної навчальної дисципліни, не стикаються з дітьми із вадами розвитку у своїй діяльності. Факти свідчать про наявний дефіцит знань з корекційної педагогіки, внаслідок чого 54% педагогів не готові застосовувати її елементи у своїй повсякденній практиці, з них 44% запитують додаткове навчання. Тобто підвищення кваліфікації в області корекційних методів навчання може помітно змінити установки вчителів до інклюзивної практики освіти. З цією метою Хмельницьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти, зокрема кафедрою педагогіки та психології, було розроблено низку заходів. Зокрема, з метою просвіти педагогічної спільноти під час курсів підвищення кваліфікації щодо особливостей організації інклюзивного навчання введено спецкурс «Інклюзивна освіта: теоретико-

методологічні та організаційні засади впровадження». Втім, даний спецкурс розглядає лише загальні засади впровадження інклюзивної освіти, її нормативно-правове врегулювання.

Разом з тим **наказом МОНУ від 01.06.2013 р. № 665 «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» було затверджено кваліфікаційні характеристики нових для України посад педагогічних працівників: «вчителя інклюзивного навчання» та «асистента вчителя інклюзивного навчання».** Як відомо, безпосередньо фахівців даного напрямку не готують педагогічні ВНЗ України, тому, на нашу думку, на сьогодні це є виключно прерогативою післядипломної педагогічної освіти. Кафедрою педагогіки та психології Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти з 2014 року проводиться курсова підготовка зазначених фахівців. Зміст, структура курсів спрямовані на оволодіння сучасними методиками корекційної, навчально-розвиткової роботи, розкриття найбільш важливих питань теорії і методики корекційного навчання на основі взаємодії загальної та спеціальної освіти; реалізацію необхідних знань про структуру, зміст нових навчальних програм; створення творчої соціально-психологічної атмосфери. Передбачено проведення педпрактики з формування вмінь і навичок реалізовувати психолого-педагогічний супровід дітей в інклюзивному класі, здійснювати адаптації, модифікації навчального процесу та навчального середовища.

Втім, маємо визнати, що формат курсів підвищення кваліфікації на сьогодні здатний лише частково вирішити ситуацію із браком знань та навичок в учителів у даній галузі, адже проходження курсів відбувається вже тоді, коли педагог фактично працює на даній посаді певний час, володіючи по суті лише тими знаннями, що закладалися у педагогічному ВНЗ або ж тими, що здобувалися в результаті самоосвіти. Такий стан речей не дозволяє педагогічному колективу ЗНЗ, ДНЗ ефективно організувати та впровадити інклюзивне навчання, особливо не маючи попереднього досвіду. За такої ситуації на допомогу може прийти позитивний досвід інших закладів щодо інклюзивної практики.

Продовжуючи тему вивчення готовності педагогів до роботи в умовах інклюзії зазначимо, що базовим критерієм, який впливає на ефективність діяльності вчителя, є емоційне прийняття «особливої» дитини. Аналіз питання показав, що по всіх групах дітей переважає середній рівень емоційного прийняття (48%), і в той же час є тенденція до зміщення у бік більш високого прийняття дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, і в бік більш низького прийняття дітей з інтелектуальними вадами. Зауважимо, що діти з цих двох груп найчастіше зустрічаються в загальноосвітніх школах, у той час як діти з вадами слуху і зору, як правило, потрапляли у корекційні освітні установи.

Діти з вадами інтелекту – найбільш проблемна група. Їх емоційне прийняття має професійний «бар'єр», оскільки у багатьох випадках учитель ментально не приймає ту дитину, в успішності навчання якої він не впевнений. Крім того, він не знає, як оцінювати її досягнення, яким способом перевіряти її знання. Безперечно, такі діти не зможуть успішно опанувати навчальну програму масової школи, для них необхідний індивідуальний освітній маршрут, використання іншої програми навчання, що для педагога загальноосвітньої школи вкрай складно, навіть якщо школа ліцензована на кілька видів освітніх програм. У роботі з такими дітьми необхідно враховувати інші освітні цілі, ніж академічні результати. У зв'язку з цим необхідно чітко визначити категорії дітей, по відношенню до яких доцільно ставити питання про інклюзивну освіту; логічним є існування інваріантності у визначенні тієї дитини, якій інклюзія буде корисна.

Щодо готовності учителя включати дитину з особливостями розвитку в загальноосвітній процес, то дослідження показало наступне: біля 6% учителів були ознайомлені зі специфікою таких дітей та формами взаємодії з ними у межах навчальної програми педагогічного ВНЗ, одиниці брали участь у спеціальних семінарах і проходили курси підвищення кваліфікації, з чого випливає, що у цілому активних знань мало.

Дані свідчать, що рівень емоційного прийняття більш високий, ніж рівень готовності включати «особливу» дитину в освітній процес (16-22%). Тобто наявна педагогічна обережність, рефлексія своїх професійних ускладнень, запит на професійне навчання.

Зарубіжні дослідники говорять про «досвід трансформації», що переживається педагогами, які стали інклюзивними вчителями і вихователями. Цей процес є природним наслідком освоєння нових професійних навичок, зі зміною своїх установок щодо учнів, які відрізняються від своїх однолітків [5, с. 20]. Негативне ставлення до інклюзії зміниться, коли педагог отримає свій власний позитивний досвід – побачить перші успіхи дитини, прийняття її в середовищі однолітків, щирю вдячність батьків.

Учителі, які вже мають досвід роботи на принципах інклюзивної освіти, розробили наступні способи включення хворої дитини, зокрема:

- приймати учнів з інвалідністю «як будь-яких інших дітей у класі»;
- включати їх у ті ж форми активності, хоча ставити інші завдання;
- залучати учнів у групові форми роботи та групове рішення задачі;
- використовувати активні та інтерактивні форми навчання [2, с. 40–41].

Як бачимо, включення дитини з особливостями розвитку до дитячого колективу вимагає від учителя володіння спеціальними педагогічними технологіями, здатності індивідуалізувати процес навчання, здійснювати адаптацію навчального матеріалу до можливостей учня, створення індивідуальних планів реалізації освітньої програми, застосування прийомів підтримки та дитячої співпраці, залучення батьків у навчально-виховний процес. Тобто мова йде про надзвичайно високу професійну майстерність – педагогічну гнучкість, здатність бачити потенціал учня, спостерігати за ним, одночасно тримаючи межі навчального процесу. На нашу думку, основні професійні труднощі педагога масової школи пов'язані з його неготовністю до змін, складовими якої є проблема емоційного прийняття «особливої» дитини, дефіцит знань щодо специфіки розвитку дітей з психофізичними вадами та методів їх навчання. Ефективними щодо вирішення таких проблем можуть бути, на нашу думку, і просвітницькі тренінги. Зокрема, кафедрою педагогіки та психології було розроблено та проведено навчання за тренінгом «Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному середовищі». Навчання за тренінгом пройшли більше 100 учителів області. За результатами опитування підвищення зазначених вище елементів готовності педагога до роботи в умовах інклюзії в тій чи іншій мірі спостерігалось у всіх учасників.

Наголошуємо повторно на важливості використання позитивного досвіду інших закладів щодо інклюзивної практики. Не заперечуємо, що неможливо виокремити певний загальний алгоритм успішної інклюзії для всіх дітей з особливими потребами, адже інклюзивне навчання і є тією гнучкою індивідуалізованою системою навчання тому, що на основі індивідуальної програми розвитку, індивідуального навчального плану здатне врахувати особливості кожної конкретної дитини, надати індивідуальний освітній маршрут. Проте позитивний досвід інших закладів області, країни може стати важливою ланкою в організації системної роботи щодо організації інклюзивного навчання у закладах, які такого досвіду не мають.

Хмельницьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти, кафедрою педагогіки та психології у 2012-2015 роках було проведено дослідно-експериментальну роботу «Психолого-педагогічні засади створення оптимальних умов для соціальної адаптації та інтеграції в суспільство дітей з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах / інклюзивне, інтегроване навчання» на базі загальноосвітніх шкіл № 8, № 15 м. Хмельницького; шкіл № 7, № 12 м. Кам'янця-Подільського; позашкільних установ ДНЗ № 20, «СЮТ» м. Кам'янця-Подільського.

Дослідження було викликане необхідністю створення регіональної моделі інклюзивної школи. Основною метою дослідження було:

- розробка та реалізація механізму інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади, ранньої інтеграції цих дітей у соціальне середовище з урахуванням їхніх типологічних та індивідуальних особливостей, створення регіональної моделі інклюзивної школи;

- обґрунтування та експериментальна перевірка шляхів оптимізації умов формування розвивального соціально-педагогічного простору, який сприятиме формуванню особистості учня з особливими освітніми потребами, оцінити вплив інклюзивної моделі освіти на дітей з особливостями психофізичного розвитку та їхніх ровесників, батьків, педагогів, інших спеціалістів.

Стратегічною метою дослідження було формування нової філософії сучасної політики стосовно дітей з особливостями психофізичного розвитку, реалізація та поширення моделі інклюзивного навчання цих дітей у загальноосвітніх школах, лобювання забезпечення нормативно-правової та навчально-методичної бази у відповідності до конвенції ООН про права дитини.

Гіпотезою дослідно-експериментальної роботи передбачалося, що інтегровані колективи як педагогічно, психологічно та соціально підтримані інституції можуть забезпечити дитині з особливостями психофізичного розвитку досягнення індивідуально високих показників особистісного розвитку, усвідомлення самоцінності цього розвитку для життєдіяльності індивіда, функціональної значущості у процесі інтеграції в соціальне середовище, спроможності посісти в ньому місце, адекватне внутрішнім, особистісним набуткам.

З іншого боку, такі колективи забезпечать можливості для здорових дітей бережливо ставитись до потенціалу, дарованого їм природою, запобігати здійсненню деструктивних кроків (наркоманія, алкоголь тощо) через нерозуміння вартості свого самостворення, життєтворення; розкривати нетрадиційні шляхи особистісних досягнень в опануванні знань, умінь і навичок.

На основі визначеної мети та висунутої гіпотези були обґрунтовані наступні завдання:

1. Вивчити соціально-психологічне підґрунтя організації інтегрованих класів (інклюзивного навчання).

2. Вивчити та встановити стартові індивідуальні показники розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку та їхніх здорових однолітків.

3. Дослідити вплив інтегрованого/інклюзивного навчання на дітей з особливостями психофізичного розвитку та їхніх однолітків.

4. Дослідити ефективні шляхи залучення дорослих (фахівців, батьків дітей) до роботи в інтегрованих/інклюзивних класах.

5. Здійснити оцінку розвитку дітей з особливими потребами у різних сферах – соціально-емоційній, когнітивній, мовленнєвій, творчій, фізичному розвитку.

6. З'ясувати особливості оцінювання батьками дітей з особливими освітніми потребами процесу інклюзивного навчання.

7. Проаналізувати особливості ставлення громадськості (батьків здорових дітей та вчителів, які не працюють в інклюзивному освітньому середовищі) до процесу інтеграції дітей з особливими потребами в загальноосвітню школу.

8. Вивчити особливості оцінювання процесу інклюзії вихователями, учителями, соціальними педагогами, директорами шкіл та їхніми заступниками, які здійснюють інклюзивне навчання.

9. Систематично висвітлювати результати експериментальної діяльності для ознайомлення з ними широкого кола громадськості, отримання зворотного зв'язку, внесення корективів у науково-дослідну роботу.

10. На основі даних дослідження розробити методичні рекомендації для педагогічних працівників інклюзивних закладів освіти з питань змісту та технологій навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку та для батьків.

Цільовими групами дослідження були визначені діти з особливими освітніми потребами дошкільного та молодшого шкільного віку; батьки дітей з особливими освітніми потребами; батьки інших дітей; вихователі дошкільних груп і вчителі початкових класів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, а також асистенти вчителів; реабілітологи і директори шкіл; заступники директорів шкіл.

Теоретико-методологічну основу експерименту склали Конституція України, Закон України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національна доктрина розвитку освіти, Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад, Закон України «Про охорону дитинства», «Про основи захищеності інвалідів в Україні», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», Указ Президента України «Про першочергові заходи щодо створення сприятливих умов життєдіяльності осіб з обмеженими фізичними можливостями», а також інші акти чинного законодавства України з питань освіти і науки дозволить успішно реалізувати освітній проект на регіональному рівні.

Відповідно до завдань було визначено методи дослідження:

- теоретичні: критичний аналіз, узагальнення, систематизація досліджуваної проблеми на основі осмислення першоджерел;

- емпіричні: діагностичні – анкетування, опитування, інтерв'ювання, бесіди, спостереження; прогностичні – експертні оцінки, моделювання;

- праксіметричні – аналіз ефективності результатів діяльності.

Науковість і достовірність результатів дослідження полягала у забезпечуванні конкретним відбором методик і технологій за погодженням із науковими керівниками та консультантами експерименту якісною обробкою експериментальних даних, систематичним порівняльним аналізом, розробкою уніфікованої системи індикації всіх змін.

Очікувані результати:

- створення інноваційної моделі загальноосвітнього навчального закладу, що реалізує інклюзивні підходи;

- створення умов для забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами;

- створення сприятливого середовища для навчання і розвитку дітей з порушеннями психофізичного розвитку шляхом реконструкції матеріально-технічної бази та оновлення обладнання;

- розробка науково-методичного забезпечення інклюзивного навчання;

- якісно новий підхід до підвищення рівня професійної компетентності вчителів інклюзивних закладів;

- створення інформаційно-освітнього простору для підвищення ефективності навчальних досягнень учнів та професійної майстерності педагогів.

Протягом підготовчого етапу (вересень 2012 – червень 2013 р.):

- визначено мету експерименту, об'єкт та предмет дослідження; сформульовані завдання експерименту;
- сформовано нормативно-правове забезпечення експерименту;
- сформовано склад учасників експерименту;
- здійснена методична підготовка педагогічного персоналу до організації дослідно-експериментальної роботи;
- вивчений педагогічним персоналом інструментарій експерименту;
- розроблена та доведена до учасників експерименту програма та організація виконання дослідно-експериментальної роботи;
- забезпечені умови для проведення експерименту;
- проведений науково-методичний семінар для представників експериментальних закладів на тему: «Психолого-педагогічні засади створення оптимальних умов для соціальної адаптації та інтеграції в суспільство дітей з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах / інклюзивне, інтегроване навчання».

Протягом діагностико-концептуального етапу (вересень 2013 р. – вересень 2014 р.) виявлено:

1. Кам'янець-Подільська загальноосвітня школа I-III ступенів № 7.

Результати дослідження свідчать про те, що колективи експериментальних класів, на відмінну від контрольних, досягли другої стадії розвитку колективу з елементами третьої (за А. Макаренком). Педагог є головним організатором колективу, проте актив уже сформований. Пропозиції вчителя підтримуються більшістю учнів, інколи школярі самі проявляють ініціативу, можуть організувати самостійно певну діяльність. Актив класу висуває вимоги до колективу, впливає позитивно на інших школярів. Починають формуватись внутрішньоклективні стосунки.

Отже, проведення формувального експерименту показало ефективність розроблених педагогічних умов формування позитивних взаємостосунків учнів з ОПФР із здоровими ровесниками в умовах інклюзивного навчання.

2. Кам'янець-Подільський заклад комбінованого типу ясла-садок № 20 «Дзвіночок».

Моніторингові дослідження показують, що:

- зміцнення психічного, фізичного і морального здоров'я дітей з обмеженими фізичними можливостями, підвищення їх інтелектуального розвитку в умовах дошкільного навчального закладу;

- 100% дітей успішно соціалізуються в колективі ровесників;
- 92% дітей набувають соціально-побутових навичок;
- у 43% вихованців виправлено порушення мовлення;
- 89% дітей набувають сенсорний досвід;
- у 54% дітей розвинені мовленнєво-комунікативні навички.

3. Спеціалізована загальноосвітня школа I-III ступенів № 8 м. Хмельницького.

За результатами діагностики, відповідно до виявлених проблем у розвитку пізнавальної діяльності, спілкуванні та розвитку особистості буда побудована корекційна робота з дітьми з особливими освітніми потребами. Етап корекції передбачав:

- розвиток та корекцію пізнавальних процесів, формування їх довільності;
- корекцію самооцінки як важливої рушійної сили формування особистості;
- корекцію емоційних порушень та патологічних рис характеру;
- запобігання психічним перевантаженням;
- профілактика шкільної дезадаптації;
- розвиток емоційної лабільності;

- корекція міжособистісних взаємин у дитячому колективі;
- корекція взаємин «учитель – учень»;
- розвиток комунікативних якостей, позитивної соціальної комунікації;
- стимуляцію особистісного зростання.

4. Спеціалізована загальноосвітня школа I-III ступенів № 15 м. Хмельницького.

Для визначення психолого-педагогічної готовності учнів до взаємодії під час впровадження інклюзивного навчання було проведено соціально-психологічне дослідження спрямоване на рішення наступних завдань:

- виявлення тривожності в дітей з вадами зору і здорових учнів молодшого шкільного віку й установлення їх причин;
- вивчення соціального статусу слабозорої дитини в класному колективі, комфортності її перебування в навчальному закладі;
- створення комплексу заходів, спрямованих на зниження рівня тривожності, і рівень соціальної адаптації дитини в класному колективі, виховання толерантності у відношенні дітей один до одного.
- перевірка ефективності корекційно-розвиваючої роботи, спрямованої на зниження тривожності в дітей, соціалізації дитини, співпраці здорових дітей із дітьми з порушеним зором.

З метою зниження тривожності в поведженні дітей була розроблена корекційно-розвиваюча програма, спрямована на розвиток конструктивних способів взаємодії дітей, їхніх міжособистісних відносин, а також на розвиток комунікативних умінь.

Проведена корекційна робота дозволяє простежити динаміку зниження тривожності в дітей з вадами зору, розвиток їх впевненості, розвиток комунікативних навичок, а також конструктивних способів взаємодії.

Протягом контрольньо-узагальнюючого етапу(2015 р.):

- підготовлений звіт про результати дослідно-експериментальної роботи;
- випущені методичні рекомендації з досвіду роботи за експериментальною програмою;
- проведені підсумкові семінари на базі експериментальних закладів з представленням результатів дослідно-експериментальної роботи;
- проведений контрольний кількісний та якісний аналіз результатів проведення дослідно-експериментальної роботи.

Реалізація програми дослідно-експериментальної роботи за темою: «Психолого-педагогічні засади створення оптимальних умов для соціальної адаптації та інтеграції в суспільство дітей з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах / інклюзивне, інтегроване навчання» дала можливість педагогічним колективам експериментальних закладів досягти наступних результатів:

- педагогічні працівники ознайомилися та впровадили в практику роботи закладів програму «Психолого-педагогічні засади створення оптимальних умов для соціальної адаптації та інтеграції в суспільство дітей з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах / інклюзивне, інтегроване навчання» та її методичне забезпечення;
- напрацювали змістовний методичний матеріал з упровадження основних положень даної програми;
- накопили досвід використання ефективних діагностичних методик, що дають змогу здійснювати моніторинг індивідуального розвитку дітей з особливими освітніми потребами;

– створили відповідне навчально-розвиваюче середовище, яке забезпечило успішну адаптацію даної програми до умов експериментальних закладів, дало змогу здійснити її впровадження;

– впровадження програми сприяло професійному зростанню педагогічних працівників, як педагогів-дослідників, здатних плідно працювати в системі особистісно-орієнтованого навчання та виховання.

Результатами дослідно-експериментальної роботи можуть слугувати висновки щодо впровадження програми в навчальних закладах:

1. Кам'янець-Подільська загальноосвітня школа I-III ступенів № 7.

Результати дослідження засвідчили ефективність впровадження програми у навчально-виховний процес. Забезпечення розроблених умов сприяє формуванню позитивних взаємин дітей з особливостями психофізичного розвитку зі здоровими ровесниками в інклюзивному класі, підвищенню професійної компетентності педагогів у галузі становлення і розвитку колективу учнів інклюзивного класу та співпраці з сім'ями школярів.

Виявлено ефективність таких педагогічних умов:

– формування психологічної та моральної готовності здорових учнів до спільного навчання з однокласниками з особливостями психофізичного розвитку;

– підготовка дітей з особливостями психофізичного розвитку до включення у колектив здорових ровесників;

– врахування індивідуальних особливостей психофізичного розвитку кожного учня з обов'язковим виділенням збережених рис особистості; поетапне включення учня з особливостями психофізичного розвитку у колектив класу;

– використання інтерактивних методів і технологій навчання та виховання у навчально-виховному процесі, у тому числі й створення ситуації успіху для дітей з особливостями психофізичного розвитку;

– впровадження у виховний процес спеціальних заходів, спрямованих на формування колективу інклюзивного класу;

– комплексна взаємодія всіх спеціалістів, які працюють в інклюзивному класі;

– формування професійної компетентності педагогів у галузі формування колективу учнів інклюзивного класу;

– залучення батьків до психолого-педагогічного супроводу дітей інклюзивного класу.

Отримані результати формувального експерименту є підставою для висновку про доцільність та результативність розробленого педагогічного забезпечення формування міжособистісних стосунків дітей з особливостями психофізичного розвитку зі здоровими ровесниками в умовах інклюзивного навчання.

2. Кам'янець-Подільський заклад комбінованого типу ясла-садок № 20 «Дзвіночок».

Впровадження інклюзивної освіти в навчально-виховний процес є результативним і перспективним. Поступово і діти, і батьки усвідомлюють значення спільного перебування здорових дітей поруч із дітьми із порушеннями психофізичного розвитку, переймаються їх проблемами, взаємно допомагають одні одним. Діти з особливими освітніми потребами легше адаптуються до умов життя, швидше соціалізуються в колективі, вчаться від здорових дітей, а здорові діти виховують у собі кращі риси особистості, гуманні почуття.

Практика роботи показує позитивну динаміку розвитку закладу, як інклюзивного, зокрема, спостерігаються:

– позитивні зміни у ставленні суспільства, зокрема, дітей, до дітей з психофізичними вадами, до дітей-інвалідів, формування в них нових духовних і моральних цінностей;

- забезпечення освітніх прав дітей із особливими потребами щодо здобуття ними якісної освіти відповідно до особливостей розвитку;
- створення належних умов функціонування і розвитку моделі інклюзивної освіти;
- забезпечення навчального закладу, який здійснює інклюзивну освіту, належними науково-методичними, навчально-методичними матеріалами, необхідними засобами індивідуальної та колективної корекції, іншими засобами розвитку, навчання і виховання;
- поширення досвіду щодо позитивного впливу здорових однолітків на розвиток та соціальну адаптацію дітей, що потребують корекції психофізичного та (або) розумового розвитку.

3. Спеціалізована загальноосвітня школа I-III ступенів № 8 м. Хмельницького.

В результаті праці педагогічного колективу були досягнуті наступні результати:

- забезпечено фізичну доступність до школи та класів дітей, що пересуваються в інвалідних візках;
- організовано підвіз дітей з особливими освітніми потребами шкільним автобусом;
- адаптовано класне середовище до навчання дітей з особливими потребами у початкових класах загальноосвітньої школи;
- створено Денний центр перебування дітей у школі. Діти з особливими потребами мають змогу тут перебувати до 14.30 год.;
- підготовлено 25 вчителів початкових класів до роботи за інклюзивними освітніми програмами, які передбачають індивідуальний підхід до навчання і виховання дітей, залучення сімей та членів громадськості в освітній процес, створення та розвиток команди фахівців у комплексному забезпеченні наданні послуг дітям з особливими потребами та їхнім сім'ям;
- підготовлено команду тренерів, які навчають інших педагогів до роботи в інклюзивних класах;
- розроблено модель психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей з особливими потребами.

4. Спеціалізована загальноосвітня школа I-III ступенів № 15 м. Хмельницького.

В результаті діяльності педагогічного колективу, були досягнуті наступні результати:

- визначено рівень теоретичної та практичної готовності педагогів до участі у дослідно-експериментальній роботі;
- проведено соціологічні зрізи, залучено батьків як соціальних партнерів до участі в дослідно-експериментальній роботі;
- зібрано аналітичний матеріал щодо стану навчально-матеріальної бази;
- складено банк даних сучасних інформаційних засобів навчання дітей з особливими освітніми потребами;
- розроблено програми та методичні посібники авторських колективів;
- зібрано аналітичний матеріал щодо активної життєвої позиції школярів з особливими освітніми процесами;
- розроблено методичні рекомендації по проведенню уроку в інклюзивному класі;
- адаптовано програми та складено календарне планування корекційно-розвивальних занять із слабозорими учнями.

Отже, можна зробити висновок, що розроблені принципи розвитку комунікативних навичок, конструктивних способів взаємодії, а також розвитку здатності найбільше успішно реалізувати себе можуть бути використані в практиці роботи з дітьми з вадами зору.

Результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили, що дана програма є дієвою, сучасною та динамічною.

Одним із шляхів вирішення зазначених проблем ефективного впровадження інклюзивної освіти, а саме проблем психолого-педагогічного супроводу організації та навчання за інклюзивною формою, надання консультативної допомоги з даних питань може стати створення обласного Інклюзивного ресурсного центру на базі ХОІППО. На сьогодні зазначені питання належать до функціональних обов'язків психолого-медико-педагогічних консультацій, проте в багатьох областях країни вже діють інклюзивні ресурсні центри з надання консультацій та проведення просвітницької діяльності з питань організації інклюзивного навчання серед педагогічних працівників та сімей, які виховують дітей з особливими освітніми потребами.

Провідною ідеєю діяльності зазначених центрів є консолідація зусиль усіх структур, дотичних до проблем родин, які виховують особливих дітей, а саме: психолого-медико-педагогічні консультації, органи управління освітою, загальноосвітні навчальні та медичні заклади, установи соціального спрямування, реабілітаційні центри, громадські організації, батьківські ініціативні групи.

Інклюзивний ресурсний центр в рамках своєї діяльності має виконувати наступні функції:

- інформаційну: збір та розповсюдження інформації щодо існуючих ресурсів та послуг, спрямованих на допомогу дітям з особливими освітніми потребами, їх батькам, педагогічним працівникам, які працюють з даною категорією дітей;

- консультаційну: надає консультації батькам дітей з особливими освітніми потребами, педагогам, адміністраціям навчальних закладів, а також організовує та проводить навчальні семінари, тренінги, «круглі столи»;

- відстоювання прав: визначення проблеми, розроблення та просування механізмів її вирішення.

Таким чином, виокремивши загальні проблеми впровадження інклюзивної освіти у ЗНЗ та ДНЗ країни, зазначимо, що подолання деяких з них на сьогоднішній день важко уявити без використання досвіду та потенціалу післядипломної педагогічної освіти. Разом з тим, погоджуємось з думкою науковців, що головною умовою є усвідомлення основної мети інклюзії – прийняття права осіб з обмеженими можливостями на якісне життя та загальна гуманізація суспільних відносин. Тому до задачі розвитку інклюзивної освіти потрібно ставитися, як до концепції, яка має зачіпати всю соціальну систему, а не її окремі елементи у вигляді освітніх установ. Ані дитячий садок, ані школа, ані хвора дитинка ніколи не стануть «інклюзивними», якщо ми, дорослі, не створимо середовище інклюзивного суспільства, яке існуватиме на принципах доброти, взаємодопомоги, розуміння та прийняття «не такого, як я».

Список використаних джерел та літератури

1. Лист МОН № 1/9-2 від 10.01.17 року «Про сучасні підходи до навчально-виховного процесу учнів з особливими освітніми потребами».

2. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями : навч.-метод. посіб. для соціальних працівників і соціальних педагогів / за ред. проф. А.Й. Капської. – К. : ДЦССМ, 2003. – 168 с.

3. Кугуєнко Н.Ф. Світовий досвід інтегрування дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітні навчальні заклади / Н.Ф. Кугуєнко // Джерело педагогічних інновацій – управління освіти. – Режим доступу : kominternovskiy-uo.edu.kh.ua/Files/.../Джерело_Силина_2013.doc, вільний. – Назва з титул. екрану.

4. Шахненко В.І. Здійснення інклюзивної освіти як педагогічна проблема: історія, сучасність і перспективи розвитку / В.І. Шахненко, В.Т. Шевченко //

Джерело педагогічних інновацій – управління освіти. – Режим доступу : kominternovskiy-ruo.edu.kh.ua/Files/.../Джерело_Силина_2013.doc, вільний. – Назва з титул. екрану.

5. Лошакова И. И. Интеграция в условиях дифференциации: проблемы инклюзивного обучения детей-инвалидов / И. И. Лошакова // Социально-психологические проблемы образования нетипичных детей. – Саратов : Изд-во ПСГУ. – 2010. – № 4. – С. 24.

2.5. Формування системи науково-методичного супроводу професійної діяльності педпрацівників в умовах децентралізації

Однією з основних вимог сучасності є проведення суттєвих змін в освіті, створення нових пріоритетів навчання і виховання особистості протягом усього життя, які сприяли б формуванню готовності фахівців до свідомого, постійного підвищення свого професійного рівня.

Вирішення завдань, які стоять перед системою освіти, залежить від рівня професійної кваліфікації педагогічних працівників, їх знань, а також якісного науково-методичного супроводу інноваційних процесів.

Під науково-методичним супроводом розуміємо педагогічну технологію, яка полягає у створенні мережевого диференційованого акмеологічного освітнього простору, де відбувається професійна взаємодія рівноправних партнерів на принципах людиноцентризму, гуманізму, фасилітативності, індивідуалізації, здійснюється неперервний професійний розвиток педагогічних працівників за індивідуальними освітніми траєкторіями.

Науково-методичний супровід дає змогу подолати відірваність курсового та міжкурсного періодів як єдиного андрагогічного циклу, створити диференційовані умови для опанування педагогом позиції суб'єкта професійного самовдосконалення і самореалізації, засвоєння інноваційних професійних ролей і функцій на рівні вітчизняних і світових стандартів тощо.

Визначальними основами здійснення науково-методичного супроводу в системі післядипломної педагогічної освіти Т. Сорочан називає демократичність (можливість урахування різних підходів, колегіальність у схваленні рішення), ситуацію вибору (створення декількох варіантів програм, моделей діяльності, методик, які забезпечують передумови для свідомого вибору), самореалізацію (розкриття особистісного потенціалу кожного учасника процесу), співтворчість (спільну діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних та якісних результатів), синергійність (нелінійність, нестабільність науково-методичного супроводу).

Розбудова цілісної системи науково-методичного супроводу має ґрунтуватись на засадах науковості, прогностичності, гнучкості, мобільності, випереджувального характеру науково-методичного обслуговування, неперервності, принципах андрагогіки і гуманізму, акмеології і синергетики, менеджменту й маркетингу.

Провідна роль в освіті дорослих, і зокрема вчителів, належить інститутам післядипломної педагогічної освіти, районним(міським) методичним кабінетам (центрам), адже саме вони повинні забезпечити постійний професійний розвиток педагогічних працівників, зорієнтований на задоволення їхніх потреб у соціалізації та самореалізації, підвищення їхнього культурного, освітнього та наукового рівнів.

Теоретичні основи освітнього методичного менеджменту, сучасні підходи до організації методичних, науково-методичних установ, інших освітніх закладів системи

підвищення кваліфікації розкрито у працях науковців та практиків (В. Маслов, О. Боднар, І. Драч, Л. Калініна, С. Клепко, І. Лапшина, І. Осадчий, Н. Протасова, Н. Рибка, З. Рябова, В. Хименець, В. Шпак, О. Боднар, Л. Даниленко, Г. Данилова, В. Дивак, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, Г. Литвиненко, В. Пуцов, К. Старченко та ін.).

Аналіз нормативно-правової бази з питань освіти, науково-методичної і педагогічної літератури засвідчив недостатню розробленість законодавчих положень про напрями розвитку та варіативність науково-методичних установ. Крім цього, на сьогодні простежується недостатня увага науковців щодо переосмислення змісту і форм діяльності працівників органів управління освітою та науково-методичних установ в умовах сучасних суспільних змін і реформування освітньої галузі.

Це обумовлює пошук нової моделі організації науково-методичної роботи на регіональному рівні, актуалізує проблему перетворення методичних установ на сервісні центри.

Постановка проблеми. В умовах модернізації освіти та посилення процесів децентралізації проблема науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників набуває особливої актуальності.

Аналіз сучасного стану системи підвищення кваліфікації вчителів свідчить про домінуючу роль системи удосконалення професійного розвитку педагогів як керованого професіоналізму. Причому її ефективність знизилась, оскільки відбувається модернізація всередині самої системи, йде пошук нових концепцій підготовки фахівця, проходять апробацію різні освітні практики, відбувається активне експериментування зі змістом, методами, формами навчання. Крім того, сам учитель не завжди готовий проявити ініціативу, взяти відповідальність за власний професійний розвиток на себе. Для такої категорії педагогів існування методичної служби є актуальною.

Серед завдань, що вирішують методичні служби, такими, що є актуальними і потребують постійного організаційно-методичного супроводу на місцях, є:

- трансфер сучасних науково-методичних підходів, методичних рекомендацій та доручень Міністерства освіти і науки України із різних питань організації навчально-виховного процесу;

- координація діяльності районних (міських), окружних предметних методичних об'єднань і методичних об'єднань при навчальних закладах, діяльність яких спрямовується на підвищення професійної майстерності й вдосконалення педагогічних компетентностей педагогічних працівників, надання оперативної організаційної допомоги в опануванні нових вимог стандартів, програм тощо;

- моніторинг якості загальної середньої освіти, рівня навчальних досягнень учнів навчальних закладів, стану організації методичної роботи в навчальних закладах, повноти виконання навчальних планів і програм, упровадження сучасних освітніх систем і технологій, інтерактивних методів організації навчання та виховання;

- вивчення потреб і надання практичної допомоги молодим спеціалістам та іншим педагогічним працівникам, у тому числі, у період підготовки їх до атестації; вивчення й надання оцінки якості навчально-виховної роботи педагогічних працівників, що атестуються;

- забезпечення психолого-соціального супроводу навчально-виховного процесу через систему організаційно-координуючих методичних заходів психологічної служби;

- організація та проведення I етапу всеукраїнських конкурсів серед педагогічних працівників, тематичних конкурсів серед навчальних закладів, учнівських інтелектуальних змагань (олімпіад, конкурсів Малої академії наук, турнірів, інтерактивних та інших конкурсів);

– організація інформаційно-комунікаційного обслуговування та використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчально-виховному процесі навчальних закладів;

– вивчення, узагальнення та впровадження у практику ефективного педагогічного досвіду, а також досвіду використання інноваційних технологій і сучасних форм організації навчально-виховного процесу;

– формування електронних баз даних із різних питань і напрямів навчальної та виховної діяльності закладів освіти.

Міністерство освіти і науки України, у зв'язку із процесами децентралізації, наголосило на необхідності діяльності методичної служби в об'єднаних територіальних громадах (далі ОТГ), про що йдеться у листі від 30.12.15 року № 1/9-633 «Про формування органів управління освітою».

Розглядаються різні варіанти функціонування органу управління освітою та методичної служби в ОТГ: від окремої структури до спільного органу управління для декількох об'єднаних територіальних громад.

Виходячи з цього та відповідно до ст. 4 та 14 Закону України «Про співробітництво територіальних громад», ХОІППО на п. 2016 р. було запропоновано об'єднаним територіальним громадам варіативні організаційні моделі функціонування методичних служб в умовах децентралізації (Таб. 1).

Таблиця 1

Варіативні моделі функціонування методичної служби в умовах децентралізації

№	Структурні особливості районів	Модель функціонування методичної служби
1	Район без поділу на громади	РМК при відділі освіти.
2	Межі району повністю співпадають з межами однієї ОТГ (район - громада)	Методична служба створюється в ОТГ: а) як самостійна науково-методична установа; б) структурний підрозділ відділу освіти.
3	Межі району майже повністю співпадають з межами однієї ОТГ (лише декілька сільських рад не входять до складу ОТГ)	Методична служба створюється в ОТГ та здійснює методичне обслуговування усіх навчальних закладів (ОТГ та району), а район співфінансує її утримання.
4	Райони, в яких утворено одну ОТГ з адміністративним центром у центрі району (громада є меншою ніж половина району)	а) Методична служба в районні залишається, а ОТГ в райцентрі створює власну методичну службу. б) Методичне обслуговування ОТГ здійснює методична служба району за умови, що ОТГ співфінансує її утримання.
5	Райони, в яких лише декілька сільських рад об'єднано в громади	1). Методичне обслуговування ОТГ здійснює методична служба району, а ОТГ частково компенсують її утримання. 2). Функції науково-методичного супроводу делегуються опорній школі.
6	Райони, територія яких повністю покривається ОТГ (район - громади)	1). Кожна ОТГ створює власну методичну службу. 2). Методична служба створюється при одній із ОТГ, здійснює методичне обслуговування навчальних закладів усіх ОТГ при умові її співфінансування. 3). Методична служба створюється в одній із ОТГ, інші ОТГ утримують свою методичну службу за рахунок співфінансування. 4). Функції науково-методичного супроводу делегуються опорній школі.

Наразі система управління освітою та система науково-методичного супроводу знаходиться у стадії становлення. Вихідною позицією є максимальне делегування адміністративних та навчально-методичних повноважень на рівень навчального закладу з урахуванням наявної мережі навчальних закладів, управлінського та науково-методичного рівнів педпрацівників, їх готовності взяти на себе такі повноваження.

Вектори модернізації змісту професійної підготовки педпрацівників простежуються у концепції Нової української школи.

Процес підготовки нової генерації науково-педагогічних працівників, здатних позитивно впливати на суспільний розвиток, передбачає новий підхід до професійної підготовки педагогічних працівників, виникнення нових функцій системи післядипломної педагогічної освіти, реалізацію нової мети освіти дорослих: формування готовності вчителя до впровадження компетентісно зорієнтованого підходу в освітній процес, розвиток професійної компетентності педагогічних кадрів, виховання життєспроможної особистості.

Завдання, які стоять перед педагогічними працівниками, постійно ускладнюються, вимагають впевненості у собі, вміння толерантного і високопрофесійного ведення діалогу з аудиторією, творчого підходу до вирішення проблем.

Педагоги у процесі навчання мають отримувати не лише нову інформацію щодо розв'язання актуальних проблем педагогічної практики, а насамперед, набувати досвіду практичної роботи, відпрацьовувати нові моделі навчання і виховання учнів, переосмислювати і формувати власну стратегію професійної діяльності.

Ми погоджуємось із думкою учених, що результатом науково-методичного супроводу професійного розвитку керівних і педагогічних кадрів є не тільки підвищення рівня професійних компетенцій, а й оновлення освітньої практики шкіл, вирішення завдань модернізації освіти.

Серед функцій науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогів визначимо навчальну, сервісну, адаптаційну, дорадницьку, експертну, модераційну, акмеологічну, коучингову, компенсаторну, фасилітаційну, коригувально-рефлексійну тощо.

Отже, місією методичних служб в сучасних умовах є здійснення науково-методичного супроводу інноваційних процесів, допомога педагогам і педагогічним колективам у переході школи на новий рівень роботи, який задовольнив би соціум й особистість.

Основне завдання ми вбачаємо у побудові нової гнучкої моделі регіонального методичного сервісу, яка оперативна і своєчасно реагувала б на потреби суб'єктів педагогічної діяльності.

Поняття «сервіс» включає в себе цілеспрямовані, технологічно перевірені процеси обслуговування, які базуються на професійній підготовці персоналу, підприємницькому розрахунку менеджменту та високій ефективності.

В основі реалізації методичного сервісу лежить створення системи методичних послуг та організація процесу обслуговування освітніх запитів педагога.

Методична послуга розглядається, як: 1) діяльність фахівців із задоволення інформаційно-освітніх потреб у зростанні професійної кваліфікації педагога та дефіциту його професійної компетенції; 2) результат безпосередньої взаємодії суб'єктів освітньої системи з методистами, а також особистої методичної діяльності із задоволення потреб їхньої професійної кваліфікації.

За підтримки методиста педагог проектує індивідуальну програму професійного розвитку, тобто розробляє індивідуальний методичний маршрут.

На думку чи не найбільш відомого фахівця у галузі освіти дорослих Малкома Ноулса, дорослі ставляться до навчання як до процесу вирішення завдань і краще навчаються тоді, коли розуміють, що саме їм потрібно знати.

Тому важливо, щоб самоосвіта і методична робота не нав'язувались учителеві ззовні, а зростали із його професійного інтересу.

При здійсненні методичного обслуговування важливо дотримуватись алгоритму діяльності, який включає наступні етапи:

- прогнозування набору методичних послуг, які користуються попитом;
- вивчення попиту на кожен вид методичної послуги з боку суб'єктів освітнього процесу;
- виявлення рівня попиту на послугу;
- розробка концепції методичного обслуговування;
- розробка механізмів реалізації послуги;
- реалізація методичної послуги шляхом взаємодії із замовником;
- моніторинг результатів методичного сервісу суб'єктів освітньої системи і самої освітньої системи.

Сучасні науковці виділяють такі види методичних послуг:

- інформаційні (ресурсне забезпечення, взаємодії педагога та методиста);
- навчально-методичні (сприяння педагогам в освоєнні нових освітніх технологій, форм організації освітнього процесу, навчально-методичних комплектів);
- науково-методичні (представлення пакета ефективних технологій навчання і виховання, патронаж експериментальної діяльності);
- організаційно-методичні (визначення основних напрямів, удосконалення методик і технологій);
- експертно-аналітичні (система моніторингу якості освітніх результатів);
- соціально-психологічна та правова підтримка (психолого-педагогічний супровід професійної діяльності, профілактика професійних конфліктів, збагачення соціального досвіду дорослих і дітей);
- ресурсне забезпечення.

У методичному сервісі важливо:

- напрям діяльності спрямовується не лише на задоволення актуальних освітніх потреб педагогічних кадрів, але й на випередження, прогнозування та створення умов для виявлення потенційних освітніх потреб, поява яких визначається новими вимогами до освітнього процесу;
- не тільки адресність, індивідуальність засобів її реалізації, а й забезпечення права вибору методичної послуги, що дає можливість реалізації індивідуального освітнього маршруту педагога як засобу досягнення нової якості його професійної діяльності;
- побудова процесу обслуговування на технологічній основі та при наявності необхідних ресурсів як умови якості методичної послуги і досягнення гарантованого результату;
- ефективна та безперервна взаємодія суб'єктів системи освіти в процесі методичного обслуговування;
- високий рівень професіоналізму методиста, як спеціаліста освіти дорослих, виконавця методичної послуги.

Освітнянські послуги, які надає методичний кабінет (ІМЦ) як сервісний центр, сучасна наука поділяє за напрямками: науково-методичний, експертний, моніторинговий, консалтинговий, маркетинговий сервіс (Таб. 2).

Подальші процеси децентралізації на місцях вносять свої корективи в організаційну структуру методичної служби області.

Таблиця 2

Сервісні послуги методичної установи

Напрямок обслуговування	Зміст
Науково-методичний сервіс	Представлення пакета ефективних технологій навчання і виховання; координація методичної діяльності з ОІППО; організація та навчально-методичне забезпечення діяльності соціально-психологічної служби закладів освіти; організація безперервного удосконалення фахової освіти та кваліфікації педагогічних, керівних кадрів.
Експертний сервіс	Експертна оцінка результатів моніторингових досліджень; аналіз якості освітньо-кваліфікаційного забезпечення навчально-виховного процесу педагогічними кадрами; експертна оцінка якості та результативності навчально-виховної роботи педагогічних працівників.
Моніторинговий сервіс	Проведення моніторингових досліджень результатів навчально-виховної діяльності закладів; вивчення стану та результатів викладання предметів і курсів регіонального та шкільного компонентів базового навчального плану та спеціальних дисциплін, аналіз організації навчально-виховного процесу та методичної роботи в закладах освіти; систематичне вивчення умов розвитку вихованців дошкільних і позашкільних закладів та рівня знань, умінь, навичок учнів середніх загальноосвітніх закладів освіти у відповідності до державних освітніх стандартів.
Консалтинговий сервіс	Пошук, накопичення, систематизація інноваційних технологій; підготовка педагогічних працівників для роботи в інноваційному режимі; навчально-методичне консультування педагогічних і керівних кадрів освіти району (міста); участь в організації діяльності експериментальних педагогічних майданчиків, творчих груп тощо; виявлення, апробація та впровадження в практику перспективного передового педагогічного досвіду, освітніх технологій і досягнень науки; навчально-методичне консультування та координація діяльності методичних кабінетів закладів освіти; організація розроблення, апробації і поширення навчально-методичних матеріалів.
Маркетинговий сервіс	Визначення освітніх запитів педагогів, учнів, навчальних закладів, їх прогнозування; організація і проведення представницьких педагогічних заходів: педагогічних виставок, творчих звітів, конкурсів, науково-практичних конференцій, педагогічних читань тощо; проведення інформаційно-довідкової роботи, створення картотек, банків педагогічної інформації; співпраця із ЗМІ.

З початку 2016 р. в області функціонувало 22 об'єднані територіальні громади, у 10 з яких керівництво освітньою галуззю здійснювалось виконавчим комітетом сільської (міської) ради, у 12 створено відділи освіти.

Методичний супровід здійснювали методичні кабінети (методичні сервісні центри) як структурні підрозділи відділів освіти у 7 ОТГ; у двох ОТГ координацію методичної роботи здійснювали спеціалісти відділу освіти, колегіальним органом управління була науково-методична рада; в 11 ОТГ науково-методичний супровід здійснювався за угодами з іншими ОТГ, або відділом освіти райдержадміністрації відповідного району.

Динаміка формування методичних служб в об'єднаних територіальних громадах області (Таб. 3) дозволяє зробити висновок про поступовий відхід від практики укладання угод про співробітництво до формування власної системи науково-методичного супроводу педагогічних працівників більшістю ОТГ.

Таблиця 3

**Організаційні моделі функціонування методичної служби
в об'єднаних територіальних громадах області**

Організаційні форми	Період	
	П. 2016 р.	П. 2017 р.
Методичні кабінети / центри у структурі відділів освіти ОТГ	7	7
Спеціалісти з методичними функціями (інспекторсько-методична служба)	2	6
Угоди про співробітництво	11	4
Міжшкільний методичний центр на базі опорної школи	2	5

Сьогодні в області практикуються такі організаційні моделі діяльності методичних служб:

- районні методичні кабінети як структурні підрозділи відділів освіти райдержадміністрацій – 14;
- міські методичні кабінети як структурні підрозділи управлінь освіти виконавчих комітетів міських рад – 6;
- методичні кабінети (методичні сервісні центри, методичні центри) у структурі відділів освіти об'єднаних територіальних громад – 7;
- інспекторсько-методична служба відділу освіти об'єднаної територіальної громади – 6;
- міжшкільний методичний центр на базі опорної школи – 5.

Вищезазначеним моделям діяльності методичних служб притаманні як спільні ознаки так і відмінності.

Розглянемо особливості функціонування методичних служб в об'єднаних територіальних громадах області.

3 січня 2016 року у Дунаєвецькому районі утворилось 3 громади, 2 із них були неспроможні розбудувати структуру, яка здійснювала б методичний супровід педагогічних працівників навчальних закладів. На початковому етапі реформування організаційною структурою щодо підвищення рівня професійного розвитку педпрацівників у міжкурсовий період залишалась КУ ДМР «Методичний кабінет». Згодом комунальна установа була передана на баланс Дунаєвецької міської ради. Подальші трансформації методичної установи привели до втрати статусу юридичної особи і її ліквідації. На томість було створено методичний сервісний центр як структурний підрозділ управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради. Вже у січні 2016 р. було укладено угоди про методичне обслуговування педпрацівників Маківської ОТГ, Дунаєвецької селищної ОТГ, навчальних закладів, які знаходились у комунальній власності районної ради.

Наразі у методичному сервісному центрі управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради працює 10 методистів (6 ставок згідно штатного розпису), з них 8 – на умовах неповного робочого дня. Такий підхід дозволяє забезпечити професійний науково-методичний супровід усіх освітніх галузей та основних напрямів діяльності методичної структури.

Робота методичної служби спрямована на реалізацію проблеми «Модернізація структури, змісту, форм науково-методичної роботи з педагогічними кадрами в умовах освітніх змін», що передбачає побудову гнучкої моделі регіонального методичного сервісу, яка оперативна та своєчасно реагувала б на потреби суб'єктів педагогічної діяльності.

Метою діяльності є забезпечення на основі діагностико-прогностичного та компетентісного підходу упровадження інноваційних освітніх технологій ефективної системи навчання, науково-методичної роботи з педагогічними працівниками; науково-методичний патронаж фахового зростання педагогів у міжкурсовий період через надання сервісних методичних послуг за напрямками: науково-методичний, експертний, моніторинговий, консалтинговий, маркетинговий.

На підвищення професійного рівня педагогічних працівників спрямовано роботу 26 семінарів-практикумів з актуальних питань організації навчально-виховного процесу, 4 випереджувальних семінарів, 2 постійно діючих семінарів, 3 творчих груп, шкіл молодого керівника та педагога, 3 клубів («Педагогічний імідж», «Словесник», «Пошук»), 14 майстер-класів тощо (Рис. 1).

Методична служба працює над формуванням індивідуальної траєкторії професійного розвитку методиста, керівника, учителя. Зміст методичних заходів носить практичну спрямованість.

Методичним сервісним центром налагоджено взаємодію із відділами освіти ОТГ. Методисти, на звернення ОТГ, залучаються до проведення атестаційних експертиз навчальних закладів, беруть участь у засіданні атестаційних комісій II рівня тощо.

Варіативну структуру має методичний сервісний центр відділу освіти, молоді та спорту, культури та туризму виконкому Війтовецької селищної ради Волочиського району: 10 осіб на 3,25 штатні одиниці працюють за сумісництвом та завідувач на постійній основі, надаючи методичні послуги педпрацівникам 8 навчальних закладів ОТГ.

Метою діяльності методичного сервісного центру є науково-методичний супровід системи загальної середньої та дошкільної освіти, організація різних форм науково-методичної роботи з педагогічними кадрами, підвищення

кваліфікації, професійного рівня педагогічних працівників загальноосвітніх, дошкільних навчальних закладів і розвиток їхньої творчої ініціативи у міжкурсовий період в умовах упровадження нових Державних стандартів.

Діяльність методичного сервісного центру спрямована на реалізацію методичної проблеми «Модернізація науково-методичної роботи з педагогічними кадрами в контексті суспільних трансформацій шляхом створення єдиного інформаційного освітнього простору (ЄОІП)».

Організуючи роботу над науково-методичною проблемою, методичний сервісний центр свою діяльність спрямовує на вирішення таких завдань:

- інформаційне забезпечення діяльності педагогічних працівників з питань педагогіки, психології, фахових дисциплін з метою безперервного підвищення їхньої кваліфікації і вдосконалення педагогічної майстерності;
- підвищення рівня методологічної підготовки педагогічних кадрів;
- розвиток професійної компетентності педагогів.

Реалізація методичної проблеми здійснюється на трьох рівнях:

I рівень роботи з педагогічними кадрами – рівень громади. Розроблено структуру методичної роботи з педагогічними кадрами (Рис. 2).

Методичною службою апробована модель діяльності міжшкільних методичних об'єднань як єдиного методичного центру. Ідея функціонування останнього базується на зміщенні акцента з «методиста предмета» на «методиста учителя». Педагогічні працівники беруть участь у веб-конференціях, інструктивно-методичних нарадах, вебінарах, організованих НАПН України, Департаментом освіти і науки Хмельницької обласної державної адміністрації, ХОІППО тощо.

II рівень – методична робота в міжшкільному методичному центрі. Методична робота із шкільного рівня перейшла на вищий рівень – у міжшкільний методичний центр. Опорний заклад методичного центру протягом навчального року координує методичну роботу шкіл, надає навчально-методичні консультації вчителям, організовує систему методичних заходів.

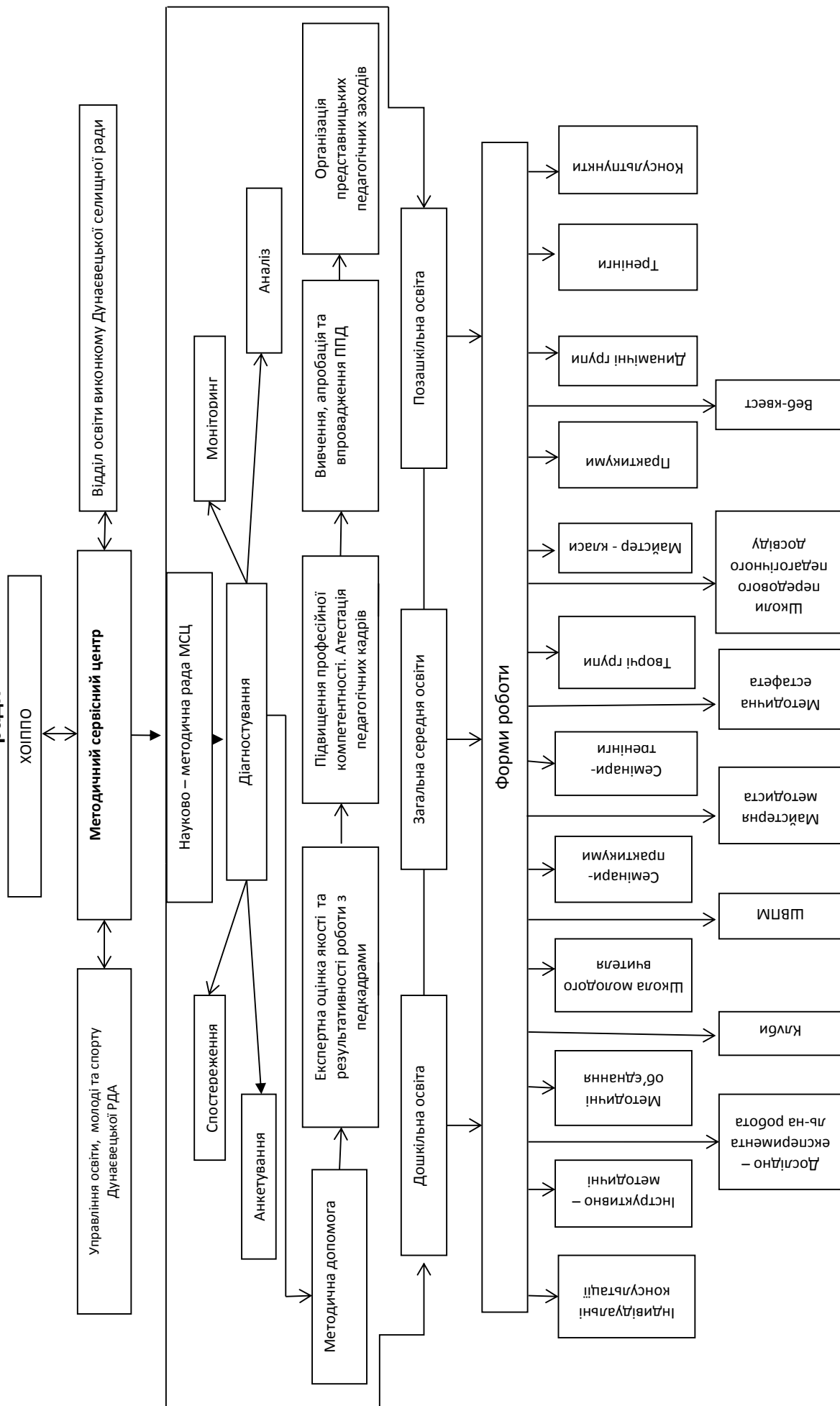
Так протягом року проведено 4 методичні сесії тривалістю 3 дні на базі 3 навчальних закладів, що дало можливість презентувати колегам напрацювання колективів. Навчальний заклад став середовищем спілкування для педпрацівників громади. Причому учитель мав можливість вийти за рамки свого предмета, відвідати майстер-класи, відкриті уроки, обмінятись думками з колегами. Підготовка та проведення заходів проходила у співпраці адміністрацій навчальних закладів та працівників методичної служби.

III рівень – методична робота в навчальних закладах, яка набула форм шкільних методичних об'єднань вчителів початкових класів, класних керівників, тимчасових творчих груп вчителів-предметників тощо.

Традиційними заходами залишаються семінари-наради, предметні тижні, конкурси-панорами методичних розробок вчителів, педфестивалі тощо.

Найпоширенішими формами методичної роботи з педпрацівниками, які практикуються в області, є методична рада, методичне об'єднання (предметне, циклове, профільне), взаємовідвідування заходів, методичний день, методичний семінар-практикум, науково-практичний семінар, школа перспективного педагогічного досвіду, школа молодого вчителя, школа педагогічної майстерності, проблемні (творчі) групи (лабораторії), науково-педагогічні конференції, методичні «мости», педагогічні конкурси, конкурси-огляди, методичні фестивалі, методичні естафети, консилиуми, квести тощо. Ефективною є діяльність мобільних консультпунктів, випуск методичних порадників, функціонування мобільних сторінок методистів тощо.

Рис. 1
Структура методичної роботи методичного сервісного центру управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради



Підвищенню ефективності методичної роботи в об'єднаних територіальних громадах сприяє залучення до її організації та координації педагогічних працівників, які мають педагогічне звання «учитель-методист», переможців професійних і фахових конкурсів, керівників обласних опорних закладів освіти та шкіл передового педагогічного досвіду як на добровільних засадах, так і за сумісництвом.

В умовах розвитку територіальних громад, формування малочисельних автономних методичних структур у працівників новоутвореної методичної служби постала потреба у нових ролях:

- менеджера – спеціаліста у сфері управління персоналом;
- тьютора, який забезпечує розробку та реалізацію індивідуальних освітніх програм в системі неперервної освіти;
- модератора, здатного керувати групою в процесі проведення семінарів, диспутів, конференцій та інших масових заходів на основі рівноправного партнерства;
- експериментатора, здатного до проектної діяльності, науково-пошукової роботи в регіоні;
- «віртуального методиста», який може створити мережевий багатофункціональний комплекс, спрямований на консультативну допомогу педагогічним працівникам;
- фасилітатора – фахівця, який координує і несе відповідальність за якісне виконання певних завдань.

Більшість представників методичних структур відчують потребу у модернізації діяльності. Йде пошук методичною службою свого місця у новій моделі освіти. Поряд із цим великим ризиком є намагання новостворених методичних служб в ОТГ працювати за аналогією з РМК і повторювати помилки останніх. Вони запам'ятали їх роботу лише у вигляді перевірок, атестації, вивчення стану викладання навчальних дисциплін тощо.

На нашу думку, резервами розвитку методичного сервісу в об'єднаних територіальних громадах є:

- демонтаж традиційних підходів до методичного супроводу;
- формування педколективів як мислячих організацій;
- формування дослідницької культури методиста, освоєння методистами технології наукової організації праці;
- патронаж експериментальних закладів;
- науково-методична підтримка технологізації навчального процесу;
- розробка технологій методичної роботи;
- зміщення фокусу з «методиста предмету» на «методиста учителя»;
- впровадження різних форм громадсько-державного управління: залучення громад до діяльності методичних служб як соціальних партнерів; створення спільних громадських організацій, фондів, асоціацій тощо; розвиток соціального підприємництва та інше.

Певні відмінності має процес формування науково-методичного супроводу педагогічних працівників у Сатанівській об'єднаній територіальній громаді:

- методичний центр функціонує на громадських засадах на базі опорної школи з методичної роботи;
- колегіальним органом управління методичною роботою є методична рада;
- посилення шкільного рівня методичної роботи;
- самостійний пошук учителями консультантів з актуальних питань розвитку освіти.

По суті методична служба сьогодні знаходиться на шляху до якісно нового способу функціонування, який ще не має достатньо обґрунтованої позиції з правової, організаційно-управлінської та науково-педагогічної точок зору.

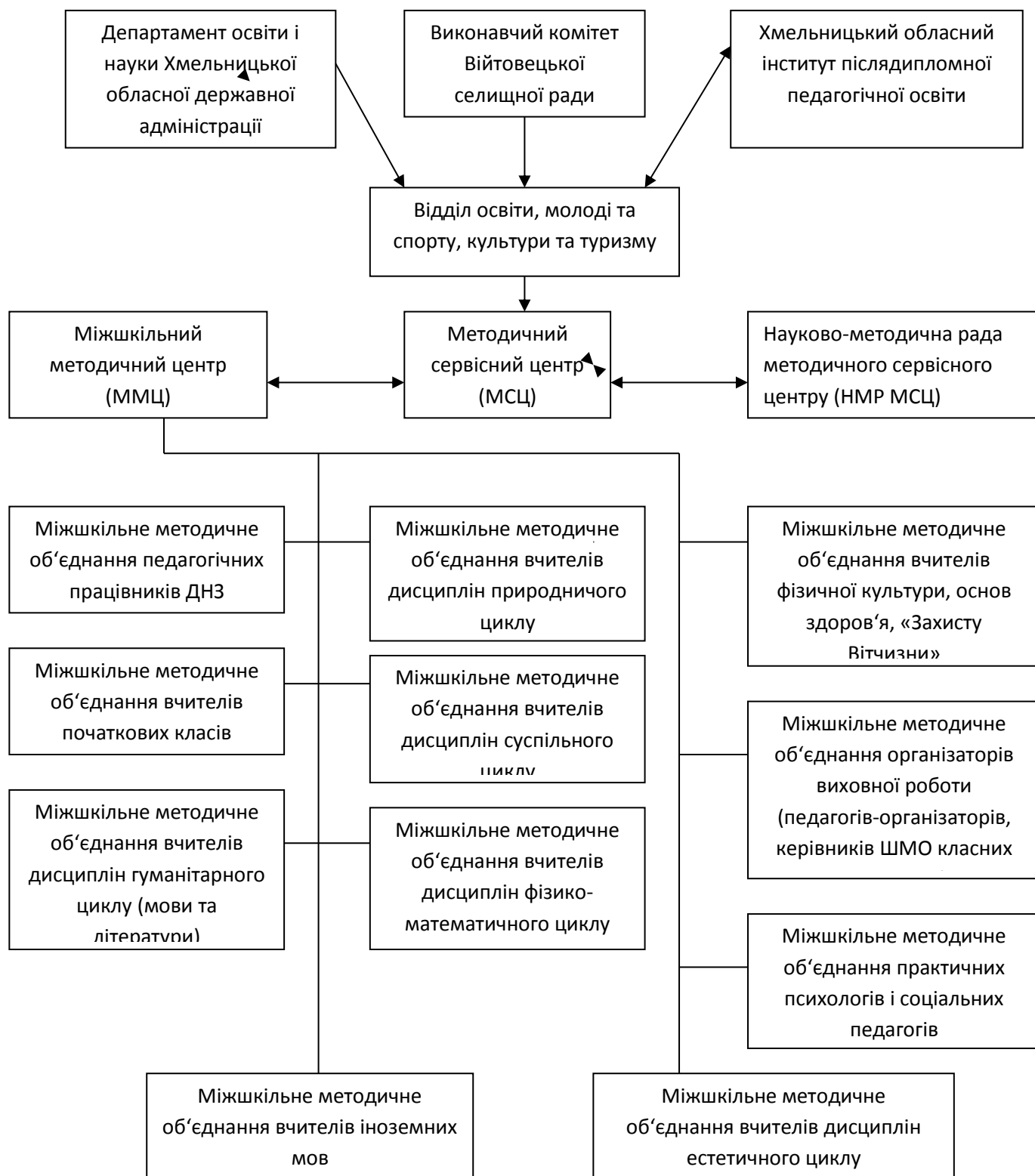


Рис. 2. Структурно-функціональна модель методичної роботи методичного сервісного центру відділу освіти, молоді та спорту, культури та туризму виконавчого комітету Війтовецької селищної ради

Незначний досвід функціонування органів управління освіти в ОТГ вже дозволяє зробити припущення, що в майбутньому у багатьох громадах може й не бути методичних структур. Школи, розміщені на території цих ОТГ, самі шукатимуть науково-методичних консультантів.

У сучасних умовах нового значення набуває координаційна роль ХОІППО. Її реалізації сприяють інформаційний простір регіональної освіти, модель методичної роботи на засадах мережевої взаємодії.

Вирішенню проблем якісного науково-методичного супроводу діяльності в ОТГ сприяє діяльність інституту щодо:

- забезпечення координації діяльності методичних служб різних рівнів, консультування з актуальних питань організації навчально-виховного процесу, становлення та розвитку системи науково-методичного супроводу на місцях;
- надання адресної методичної допомоги навчальним закладам;
- залучення методичних та педагогічних працівників до участі у конференціях, семінарах, круглих столах, конкурсах, участі у всеукраїнських та міжнародних проектах тощо;
- вивчення думки громадськості у рамках проведення регіональних соціологічних досліджень;
- створення віртуальних інтернет-спільнот.

У структурі науково-методичної роботи інституту функціонували:

- школа фахового росту завідувача/методиста методичної установи;
- семінари для завідувачів методичних служб із актуальних питань;
- теоретичні та практичні семінари для методистів, які координують освітні галузі та напрями діяльності;
- семінари для керівників районних/міських/ОТГ методичних об'єднань;
- школи педагогічного досвіду та школи методичної майстерності на базі носіїв педагогічного досвіду;
- творчі групи з актуальних тем методичної роботи;
- майстер-класи методистів, підпрацівників;
- фестивалі методичної майстерності, методичні мости, тренінги тощо.

Відповідно до вимог сьогодення пріоритетним завданням науково-методичної роботи є формування професійних компетенцій підпрацівників для участі у реформаційних процесах і досягненні якісних результатів. Перш за все, це стосується запровадження нових Держстандартів і нових програм, формування готовності керівника до роботи в умовах децентралізації та посилення громадсько-державної моделі управління освітою, виховання громадянина-патріота.

Висновок. Результатом науково-методичного супроводу професійного розвитку керівних і педагогічних кадрів є не тільки підвищення рівня професійних компетенцій, а й оновлення освітньої практики шкіл, вирішення завдань модернізації освіти.

Забезпечити якісний науково-методичний супровід на регіональному рівні покликані обласні інститути післядипломної педагогічної освіти, методичні служби районів, міст, ОТГ.

Проблемним питанням сьогодення є забезпечення методичного супроводу роботи педагогічних працівників в умовах децентралізації. При формуванні моделі науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників в об'єднаній територіальній громаді визначальним фактором є її фінансова спроможність утримувати методичну структуру.

Список використаних джерел та літератури

1. Боднар О.С. Цивілізаційні концепти науково-методичної роботи / О. С. Боднар // *Методист*. – 2014. – №11 (35). – С. 3-6.
2. Єрмола А.М. Технологія організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами: Науково-методичний посібник / А.М. Єрмола, О.М. Васильченко. – Харків: Курсор, 2006. – 512 с.
3. Закон України «Про співробітництво територіальних громад» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1508-18>. – Назва з титул. екрану.
4. Концепція нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/%202016/12/05/konczepczyia.pdf>. – Назва з титул. екрану.
5. Литвиненко Г. Організація діяльності методичних служб району (міста) / Г. Литвиненко // *Відкритий урок. Плянди*. – 2009. – № 5-6. – С. 4-9.
6. Положення про районний (міський) методичний кабінет (центр) // *Інформ. збір. Міносвіти і науки України*. – 2009. – № 13.
7. Про формування органів управління освітою [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/49450/> – Назва з титул. екрану.
8. Сидоренко В. Науково-методичний супровід професіогенезу педагогічних працівників: інноваційні напрями, функції, акметехнології / В. Сидоренко // *Післядипломна освіта в Україні*. – 2016. – №2. – С. 39-47.
9. Старченко К. Науково-методична робота як об'єкт управління / К. Старченко, Г. Литвиненко // *Відкритий урок. Плянди. К.*: – 2009. – № 3-4. – С. 8-9.
10. Управління інноваційним розвитком районного (міського) методичного кабінету / К. М. Старченко, В. І. Пуцов, Ю.І.Завалевський, Г. М. Литвиненко. – Чернівці: Букрек, 2010. – 344 с.

2.6. Дослідження дигіталізації передового педагогічного досвіду як каталізатору формування інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів Хмельниччини

У запропонованому матеріалі досліджено проблему інформаційно-комунікаційного потенціалу дигіталізації передового педагогічного досвіду та її вплив на формування ІКТ компетентностей педагогічних працівників області.

Виникнення такої педагогічної проблеми зобов'язане сучасним тенденціям розвитку суспільства, науково-технічного прогресу, доступності цифрових, медійних технологій, Інтернет мережі. Кардинально змінились побутові практики комунікації та дозвілля у соціумі, відтак, виникає потреба оновлення традиційних освітніх практик. Освіта була і залишається одним із вагомих чинників прогресу, незважаючи на спадкоємність та відтворення накопичених знань, досвіду, традицій. В сучасному інформаційному суспільстві вона має стати одним із провідних трансферів передачі інформації до вчителя та учня. Слід зазначити, що частка застосування цифрових технологій (що є, власне, маркером дигіталізації освіти) поступово, проте незворотно зростає. У цьому сенсі дигіталізацію освіти можна розглядати, як набуття освітнім процесом нових якостей та рис, властивих сучасним комунікативним практикам, що здійснюються у цифровому просторі.

Метою матеріалу є дослідження переваг дигіталізації матеріалів передового педагогічного досвіду як процесу асиміляції та трансформації традиційних надбань педагогічної практики через інформаційно-комунікаційні технології з подальшим використанням у практичній діяльності педагога, каталізатора мотивації

вдосконалення інформаційно- комунікаційної компетентності педагога, виявлення ступеню інтегрування в сучасні технології навчання нового потужного інструменту формування знань, умінь, навичок, розвитку нового типу освіти.

Означена проблема частково висвітлювалась на сторінках науково-педагогічних видань. Хоч вони і не повністю розкривають її сутність, та все ж вони можуть бути запропоновані як теоретико-методологічна база для проведення дослідження.

Інформаційні процеси в різноманітних галузях суспільного життя, зокрема, в освіті («інформатизація освіти», «інформаційні технології», «інформаційний ресурс» тощо), розглядаються в роботах таких учених, як В. Андрущенко, О. Бондар, Т. Винарчук, Н. Клокар, Н. Морзе, Л. Набока серед зарубіжних дослідників: Д. Белл, М. Гайдеггер, Дж. Мартін, Л. Мемфорд, О. Тоффлер та ін.

Незважаючи на діапазон публікацій, проблему інформаційно-комунікаційного потенціалу дигіталізації в освітньому процесі не можна вважати висчерпаною. Виникає низка питань, як от: висвітлення методики впровадження у післядипломній освіті (її сутність і спрямованість, пріоритетні напрямки, внутрішній взаємозв'язок, просторові й часові межі цього процесу, визначальні зовнішні та внутрішні чинники) зміна характеру суб'єктних відносин в системі освіти, її змісту, форм організації та управління тощо. Враховуючи актуальність та недостатньо повне висвітлення цієї проблеми, її було обрано в якості предмета безпосереднього теоретично-практичного аналізу.

Побудова нової української школи, підвищення рівня якості сучасної освіти значною мірою залежить не тільки від професійної компетентності педагога, а й від його вміння орієнтуватись в сучасному інформаційному просторі, володінні інформаційно-комп'ютерними технологіями, не зважаючи на фах.

Як визначено у Національній доктрині розвитку освіти, пріоритетом розвитку безперервної освіти на сьогодні є впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують подальше вдосконалення навчально-виховного процесу, доступність і ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життя в інформаційному суспільстві [9].

Демократизація освітнього процесу відкриває можливості для розкриття потенціалу кожного педагогічного працівника, увагу до педагогічного досвіду, заохочення педагогічної творчості, пошуку та впровадженню ефективних технологій.

Ю. Бабанський вважає, що передовий педагогічний досвід «у певному розумінні є синонімом оптимально організованої діяльності, що дає максимально можливі навчально-виховні результати за раціональної витрати часу й зусиль педагогів та учнів» [2, с. 43]. Це мають бути нові, оптимально покращені прийоми та методи, форми педагогічної діяльності, перспективні інновації, раціоналізаторські ініціативи, які забезпечують стабільно високий результат якості освіти та відповідають сучасним освітнім вимогам, спрямовані на покращення навчально-виховного процесу. Характерною рисою передового досвіду, як зазначено у визначеннях цього поняття, є те, що він забезпечує позитивний результат за менших, ніж зазвичай, затрат часу і зусиль.

Пріоритетом розвитку освіти на сучасному етапі є впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечує подальше формування нових форм освітнього процесу, доступність та ефективність освіти, адаптацію до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Діяльність методичних служб ХОІППО спрямована на координацію та підтримку якості освітнього процесу, ґрунтованого на новому педагогічному мисленні, індивідуальному стилі професійної діяльності педагога, а також сучасних та інноваційних педагогічних технологіях.

Для оптимізації ефективного функціонування регіональної системи освіти вагомості набуває активне використання веб-ресурсів в інформаційному забезпеченні освіти. Одним із важливих чинників їх запровадження є інформаційно-комунікаційна компетентність педагога.

Інтернет відкриває реальні можливості для неперервної освіти, тобто «навчання впродовж усього життя», що стало ключовою ідеєю розвитку сучасної системи освіти, повсякденної співпраці педагогів, закладів освіти, методичних установ у Хмельницькій області та за її межами.

Особливого значення набуває організація інформаційної освіти, підвищення інформаційної культури (інформаційної компетентності) особистості педагога. Сутність питання полягає не тільки у підвищенні рівня знань, а і в здатності знаходити потрібну інформацію, верифікувати, аналізувати її та впроваджувати у практичну діяльність, оперативно реагувати на інноваційний досвід, а також проектувати, створювати, апробувати інновації, уміти їх використовувати у своїй професійній діяльності, цілеспрямовано презентувати та поширювати свій досвід.

Інформаційна культура педагога у вузькому розумінні – це оптимальні засоби спілкування з інформацією та представлення її користувачеві для розв'язання теоретичних і практичних завдань; зберігання та поширення інформації; розвиток системи навчання, підготовки людини до ефективного використання інформаційних засобів.

Інформаційно-комунікаційна компетентність, як і інформаційна культура, є продуктом різнобічних творчих умінь і здібностей, що проявляється в таких аспектах:

- у конкретних навичках використання технічних засобів (від сучасних гаджетів 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: періодичної преси, науково-методичної літератури, електронних джерел, і водночас доступно трактувати та ефективно її використовувати;
- в умінні аналітичного осмислення інформації;
- у знаннях особливостей інформаційних потоків у галузі професійної діяльності [3].

Проаналізувавши рівень розвитку інформаційних ресурсів нашої області, засобів доступу до них, інтенсивності розвитку Web-ресурсів навчальних закладів, органів управління освітою регіону, методичних кабінетів, оснащеності закладів освіти технічним та програмним забезпеченням, ми дійшли висновку, що вони є вагомими факторами, які можуть змінити спосіб і підхід до взаємообміну інформацією і досвідом, сприятимуть підвищенню ефективності управлінської діяльності, вдосконаленню роботи методичних служб, саморозвитку особистості педагога, формуванню його інформаційно-цифрової компетентності, самонавчанню.

На даний час набуло актуальності питання щодо формування інформаційно-освітнього простору Хмельницької області та подальшого вдосконалення інформаційно-комунікаційних компетентностей педагогів. Для широкого використання Інтернету в інформаційному освітньому просторі, необхідні такі умови:

- забезпечення адаптації суб'єктів освітнього процесу до використання засобів глобальної комп'ютерної мережі;
- усвідомлення необхідності використання інформаційних потоків глобальної комп'ютерної мережі;
- достатньо чітке уявлення про характер усіх істотних наслідків переходу на новий рівень інформаційної взаємодії;
- подолання консерватизму [5, с. 34, 35].

Модернізація в освіті та пошук нових ефективних форм трансформації кращого педагогічного досвіду в освітнє середовище області, а також підготовка матеріалів досвіду у вигляді електронних освітніх ресурсів дало поштовх для створення нового формату – електронної (віртуальної) виставки, яка постійно функціонує на серверах Хмельницького ОІППО.

Науково-методичним центром викладання інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційного навчання ХОІППО, відповідно до наказу МОНМСУ від 1.10.2012 р. №1060 «Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси», запроваджено у практику методичної та освітньої діяльності дигіталізацію передового педагогічного досвіду (2012-2013 р.р.), створено електронне представництво кращого педагогічного досвіду освітян області в мережі Інтернет. У 2014 році це була електронна виставка, розміщена на сайті ХОІППО. Режим доступу: (<http://hoippro.km.ua/index.php?name=content&op=view&id=37>) (Рис 1.)

До 2006 року виставки проводились у форматі ярмарки ППД протягом тижня, під час зимових канікул, з матеріалами мали можливість ознайомитись приблизно 500-600 чоловік, що становило $\approx 2.5\%$ від загальної кількості освітян області. Популяризація друкованої продукції та трансформація перспективних педагогічних ідей в освітнє середовище області в режимі постійно діючої виставки (2006-2013 р.р.) надавала змогу збагатити свій досвід у середньому 3500-3600 тисячам педагогічних працівників на рік, які проходили курсову підготовку, враховуючи виїзні виставки, і охоплювала $\approx 15\%$ відсотків. У форматі електронної виставки кількість відвідувань ресурсу зросла до 500-550 на місяць, а це – 6000-6600 тисяч на рік $\approx 25\%$. (рис 2.)



Рис 1. Електронна виставка «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування» на сайті ХОІППО



Рис 2. Динаміка росту популяризації та поширення матеріалів ППД

Значне розширення аудиторії педагогів різних категорій, які отримали можливість ознайомитись та попрацювати з передовими педагогічними ідеями та інноваційними технологіями, представленими на виставці, вказує на доцільність впровадження дигіталізації передового педагогічного досвіду у методичну діяльність.

Такий цифровий формат виставки виявився надзвичайно ефективним у формуванні інформаційно-освітнього середовища області, доступним для найвіддаленішого вчителя, а також значно підвищив якість конкурсних робіт за останні два роки.

Динаміка росту ефективності виставкової діяльності (рис 3.) підтверджується ростом рівня якості конкурсних матеріалів:



Рис 3. Динаміка росту рівня якості матеріалів виставки

Модернізація роботи виставки у новому форматі визначається у зміні форм подачі матеріалів: заміна друкованої продукції на цифрову, розташовану в мережі Інтернет з використанням «хмарних» сервісів.

Аналітичне дослідження розвитку виставкової діяльності підтверджує той факт, що рівень якості та відповідність вимогам щодо розробки та оформлення своїх творчих робіт значно зросли. Публічний доступ до матеріалів сприяв підвищенню інформаційно-комунікаційної компетентності та відповідальності педагога за свою роботу. Інформаційне середовище виставки наповнене контентом дигіталізованого педагогічного досвіду:

- електронними аналогами друкованих посібників;
- віртуальними книгами;
- наборами тематичних презентацій з методичним супроводом;
- інтерактивними тестами, квестами та іграми;
- електронними навчальними посібниками (зошитами);
- електронними навчально-методичними комплектами;
- електронними тематичними галереями;
- відео екскурсіями;
- відео майстер-класами;
- електронними програмними засобами.
- просвітницькими телепроектами;

Виставкову діяльність можна назвати досить динамічною галуззю методичної роботи, через щорічне оновлення конкурсних матеріалів. Вона дає можливість розширення професійного інформаційного простору, можливість обміну досвідом, оптимізацію навчально-виховного процесу та професійної активності, налагодження міжрегіональних зв'язків, швидкій інтеграції нових державних стандартів освіти, програм ті проектів.

Впровадження цифрового формату роботи стало потужним інструментом методичної та педагогічної діяльності, пов'язаним із організацією та проведенням комунікативно-інформаційних освітянських заходів. За період свого існування виставка стала фактором зростання активності педагогічної творчості регіонів області та диференціації не тільки загальнообласного, але і регіональних внутрішніх інформаційних середовищ.

Отож, створення такого інформаційного середовища стало для керівників, учителів, слухачів курсів, методистів, педагогічних працівників, студентів педвузів – виставкою-навчанням, виставкою-діагностикою, виставкою-корекцією, виставкою-самореалізацією.

В сучасних умовах інформаційного суспільства важливо підготувати педагога до швидкого сприйняття та обробки великих обсягів інформації, він має володіти сучасними засобами, методами та технологією роботи. Крім того, можливість прогресивного розвитку освіти залежать не тільки від поінформованості одного вчителя, від інформації, яка належить іншим, і вже недостатньо вміти самостійно засвоювати та накопичувати інформацію, потрібно навчатися такій технології роботи з інформацією, коли готуються та приймаються рішення на основі колективного знання.

При моніторингу динаміки розвитку інформаційно-комунікаційних компетностей освітян Хмельницької області, аналізі якості матеріалів педагогічного досвіду та високому рівню активності виникла потреба у більш ефективному та потужному засобі інформаційної комунікації. У 2016 році розроблено та розміщено на хостингу Web-сайт «ЦИФРОВА ЛАБОРАТОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ХМЕЛЬНИЦЬКОГО ОІППО», <http://dn.hoippo.km.ua/vystavka/> (рис 4.)

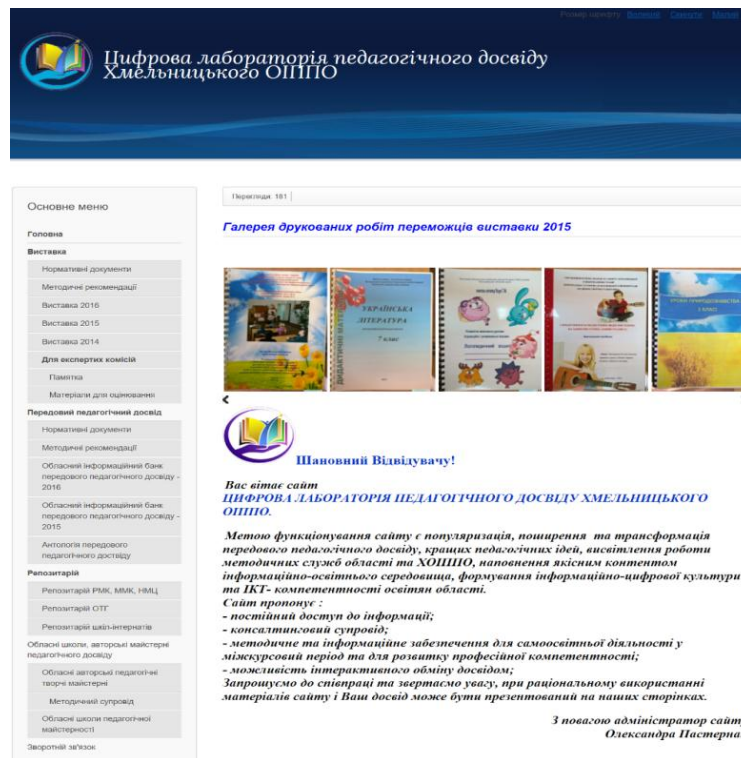


Рис 4. Головна сторінка сайту

Цей електронний ресурс став дієвим засобом реалізації інформаційно-комунікаційної політики ХОІППО. При розробці та формуванні його структури, за концептуальну основу взято нову освітню технологію – педагогічний бенчмаркінг. Термін «бенчмаркінг» походить від англійського слова benchmark (початок відліку, еталонне порівняння, критерій), термін прийшов в освіту з економіки. Класичним визначенням для нього є слова засновника цього методу Роберта Кемпа: «Бенчмаркінг – це пошук найкращих методів, які приводять до покращення діяльності» – то є універсальний засіб, що закликає рівнятися на успішного лідера в освітній галузі, але без сліпого копіювання методики, щоб не допустити кризових ситуацій.

Метою створення та функціонування сайту є реалізація провідної ідеї бенчмаркінгу, а саме: створення для педагога такого інформаційно-освітнього середовища, де відбувається постійна акумуляція та оновлення контенту, популяризація, трансформація передового педагогічного досвіду, висвітлення перспективних методів, форм роботи методичних служб області та ХОІППО, вдосконалення інформаційно-цифрової культури та компетентності освітян області, формування фахівця нового типу з прогресивним мисленням

Основні завдання:

- Постійне безперервне надання доступу цільовій аудиторії до різноманітних інформаційних продуктів, консалтингово супроводу в on-line режимі.
- Створення умов для реалізації педагогом самоосвітньої діяльності у міжкурсовий період та для розвитку професійної компетентності.
- Підтримка індивідуальної та організація групової діяльності учасників інформаційно-освітнього середовища.
- Забезпечення популяризації роботи обласної педагогічної виставки «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування».

- Забезпечення акумуляції передового педагогічного досвіду педагогів Хмельниччини.
- Створення спільної бази даних сайтів та репозитаріїв методичних служб Хмельницької області.

- Надання педагогам можливості розміщення авторських педагогічних матеріалів та актуальної освітянської інформації.

- Надання можливості інтерактивного обміну досвідом.

Сфери застосування Web-сайту «ЦИФРОВА ЛАБОРАТОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ХМЕЛЬНИЦЬКОГО ОІППО» дозволяють:

- Вивчати потреби, думки, пріоритетні напрямки освітньої діяльності користувачів.

- Надавати доступ до інформації на відстані у зручний для педагога час.

- Здійснювати мережеву та внутрішню інститутську on-line співпрацю.

- Здійснювати оперативне оновлення інформації, в тому числі її доповнення з урахуванням запитів або пропозицій відвідувачів сайту.

- Надавати великий обсяг інформації, зокрема, крім текстової та графічної, ще звукову та відеоінформацію.

- Здійснювати моніторинг відвідуваності сайту, тобто його результативності, як засобу інформаційної комунікації за допомогою сервісу Google Analytics.

- Забезпечувати, вдосконалювати наповнення сайту (створення нових розділів, сторінок, зміна дизайну тощо).

Web-сайт має таку структуру:

Головна сторінка дає користувачеві уявлення про структуру сайту, тобто інформація, яка може зорієнтувати користувача у виборі потрібної категорії, на ній розміщено:

- основне меню (містить назви розділів та підрозділів сайту);

- фотогалерея зображень (120 друкованих робіт переможців обласної педагогічної виставки «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування» 2016 року (анонс стаціонарної виставки);

- інформаційна стаття з емблемою сайту;

- новини (можуть бути окремою сторінкою, або поєднуватись з розділами).

Основне меню містить 4 розділи та 17 підрозділів:

Розділ 1. «Виставка». Висвітлює роботу постійно діючої обласної педагогічної виставки «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування». Наповнюється контентом матеріалів переможців, систематизується відповідно до номінацій.

Одним із основних завдань методичних служб стає пошук кращого педагогічного досвіду для створення інформаційного середовища. А однією із дієвих форм – акумуляція, трансформація, популяризація та поширення кращого педагогічного досвіду .

Ось декілька аналітичних коментарів щодо формування такого середовища на базі Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

У Хмельницькій області з грудня 2005 року функціонує **Обласна педагогічна виставка «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування»** у режимі постійно діючої.

Робота виставки керується рядом нормативних та правових документів:

- Закону України «Про освіту» (рівність умов для кожного педагогічного працівника щодо повної реалізації його духовного, творчого, інтелектуального потенціалу).

- Рішення колегії МОН України № 9/108 від 23.11 1987 «Про вдосконалення системи вивчення і поширення передового педагогічного досвіду».

– Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 17.11.2000 № 538, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 31.07.2001 за № 651/5842.

– Наказу Міністерства освіти і науки України від 31.07.2009 N 712 «Про внесення змін до Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти», зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 22.09.2009 року за № 894/16910 (п.1.3, розділ 2, п.2.1, п.2.2, п.7.3.)

– Положення про районний (міський) методичний кабінет (центр), затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 08.12.2008 N 1119, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 25.12.2008 року за № 1239/15930.(п.3.2.12, п.3.2.14).

– Наказ обласного управління освіти Хмельницької ОДА № 490 від 6 грудня 2005 року;

– Положення про обласну педагогічну виставку «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування».

– План роботи ХОІППО.

Метою створення та функціонування виставки є акумуляція та презентація перспективних ідей і технологій, поширення творчих здобутків, прискорення процесу трансформації передового педагогічного досвіду та інноваційних технологій і методів у практику роботи педагогічних працівників області.

Основні завдання виставки:

– пропаганда перспективних моделей оновлення змісту дошкільної, загальної середньої, позашкільної освіти;

– забезпечення реалізації нових Державних стандартів базової і повної середньої освіти;

– презентація кращих моделей управління закладом освіти;

– оптимізація науково-методичного супроводу та навчально-методичного забезпечення освітнього процесу в закладах освіти області;

– прискорення процесу трансформації перспективного педагогічного досвіду в широку педагогічну практику;

– популяризація творчих здобутків, перспективних педагогічних ідей та технологій;

– актуалізація результатів дослідно-експериментальної та інноваційної діяльності;

– стимулювання пошуку власних оригінальних підходів до вирішення педагогічних проблем, удосконалення змісту навчально-виховного процесу;

– виявлення та підтримка творчо працюючих педагогічних працівників;

– формування інформаційної культури педагогів області;

– систематичне оновлення та збагачення інформаційного банку даних про інноваційну діяльність закладів освіти та окремих педагогічних працівників

– консолідація діяльності управлінь (відділів) освіти, методичних служб та навчальних закладів області щодо підтримки творчої ініціативи в освіті.

Організаційні засади функціонування виставки:

– Організатором та координатором роботи обласної педагогічної виставки є ХОІППО.

– Матеріали виставки проходять трьох етапний конкурсний відбір: шкільний – регіональний – обласний.

– Оцінювання матеріалів виставки проводяться членами експертних комісій, до яких входять: науковці, методисти, досвідчені педагогічні працівники навчальних закладів, тощо.

– Експертні комісії проводять оцінювання матеріалів, згідно з розробленими критеріями, за 50-ти бальною шкалою. Матеріал має відповідати вимогам конкурсної роботи та оформленню друкованої та електронної продукції.

– Оргкомітетом виставки проводиться реєстрація, облік і систематизація поданих матеріалів та аналіз підсумків роботи експертних комісій.

Структура обласної педагогічної виставки складається з **10** освітніх галузей, до яких входять **20** номінацій. (рис 5).

Відповідно до положення «Про обласну педагогічну виставку «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування», номінації та формат проведення виставки можуть змінюватись, залежно від актуальності та потреб часу.

Провідною ідеєю впровадження такої форми методичної роботи є формування нового змісту освіти, оскільки змінюються організаційні форми і методи навчання, форми і методи обміну педагогічним досвідом, а також форми і методи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Методично обґрунтований контент обласної педагогічної виставки вносить до освітнього процесу в об'єктивність, відкриває можливість ґрунтовної розробки навчальних матеріалів, апробації інноваційних методик, нових форм і методів у практичній діяльності педагога, забезпечує певну пізнавальну свободу всім суб'єктам освітнього процесу.

Пріоритетні напрямки (рис 6.) тематики робіт формуються на основі аналізу стратегічних напрямків сучасного стану розвитку освіти.

Визначення пріоритетних напрямків спонукає педагога до пошуку ефективних шляхів реалізації концептуальних ідей та поглядів розвитку освіти. Виявити своє індивідуальне бачення у вирішенні тієї чи іншої педагогічної проблеми, визначитись з актуальністю напрямку своєї педагогічної діяльності, вибором методик, форм та методів освітньої діяльності.



Рис 5. Структура обласної педагогічної виставки
«Освіта Хмельниччини на шляхах реформування»

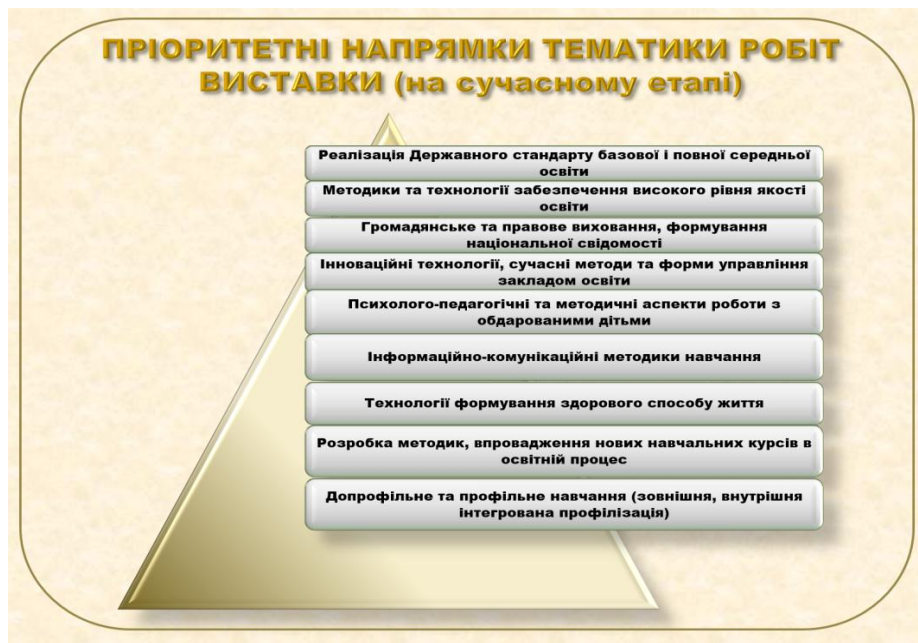


Рис 6. Пріоритетні напрямки тематики робіт виставки на сучасному етапі.

Інноваційні освітні технології в інформаційному середовищі обласної педагогічної виставки (рис 7.)

Аналізуючи наповнення виставки матеріалами, можна відстежити ті інноваційні технології, які результативно впроваджуються на сучасному етапі в різних регіонах області. Якщо у 2007 році зі 689 робіт переможців – 255 робіт виставки містили інноваційні технології чи їх елементи, що становило 37.3% від загальної кількості, то у 2016 році (зі 1171 матеріалів переможців – 899 інноваційні) їх кількість зросла до 76.8%. Ці відсотки і є інноваційним наповненням інформаційного середовища обласної педагогічної виставки, потенціал якого зріс за період 2007 – 2016р. на 39.5%.



Рис7. Інноваційні технології у інформаційному середовищі виставки

Отже, результати підтверджують доцільність та перспективність проведення такої форми акумуляції і трансформації ідей передового педагогічного досвіду, як виставкова діяльність. Вона забезпечує для педагогів осередок інформаційного

середовища, відкриває можливості соціального бачення педагогічних проблем, сприяє розширенню пошуку інтегрованих підходів до вирішення завдань освіти.

Підрозділ «Нормативні документи» – містить положення, накази, інформаційно-методичні листи щодо забезпечення функціонування виставкової діяльності впродовж року.

Підрозділ «Методичні рекомендації» забезпечує методичний супровід бажаючим взяти участь у конкурсі.

Підрозділ «Виставка 2016» наповнена 1171 матеріалами переможців.

Підрозділ «Виставка 2015» містить 1338 робіт переможців, розміщених в мережі Інтернет.

Підрозділ «Виставка 2014» є стартовим варіантом переходу з друкованих посібників на цифрові. До неї входять роботи переможців, які посіли 1-2 місце, і містить 499 робіт.

Підрозділ «Для експертних комісій» - передбачає внутрішню інститутську та дистанційну співпрацю експертів з оцінювання творчих робіт учасників конкурсу-виставки в on-line режимі. Містить «Пам'ятку» з критеріями оцінювання та «Матеріали для оцінювання» систематизованого за номінаціями.

Розділ «Виставка» містить на даний момент 3008 робіт освітян Хмельницької області.

Розділ 2 «Передовий педагогічний досвід» акумулює та виконує функції популяризації і трансформації передового педагогічного досвіду, наповнений методичними розробками, які вивчалися методичними структурами навчального закладу, науково-методичною радою РМК (ММК) НМЦ та схвалені науково-методичною радою ХОІППО, мають наукову та методичну рецензії.

Містить 5 підрозділів.

Передовий педагогічний досвід, задаючи рівень в розвитку освітньої галузі, за змістом і результатами може стати прогностичним орієнтиром у модернізації освіти. Цим пояснюється стійка увага науковців і практиків до визначення сутності цього явища, пошуку механізмів стимулювання педагогічної творчості і поширення її результатів.

Одним зі шляхів підвищення ефективності навчально-виховного процесу в закладах освіти є творчий пошук резервів і можливостей педагогічних досягнень або педагогічної інноватики на основі своєчасного і цілеспрямованого поширення передового педагогічного досвіду. Цей процес базується на єдиній методологічній основі, яка забезпечує можливість перенесення конкретного досвіду в педагогічну практику, визначення раціональних меж його поширення з оцінкою наслідків від впровадження.

Ефективне застосування передового педагогічного досвіду передбачає планомірне проведення широкого кола заходів щодо його виявлення, вивчення та узагальнення, поширення та впровадження, за умови забезпечення чіткої координації, беруть участь заклади освіти, районні (міські) управління освіти, відділи освіти, Департамент освіти і науки Хмельницької облдержадміністрації, Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

Виявлення, вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду в Хмельницькій області проходить за такою системою:

Роботу з виявлення, вивчення, узагальнення та поширення ППД у навчальних закладах міста організовують директор, заступник директора, методист, вихователь-методист; у районних управліннях освіти – методист, головний (провідний) спеціаліст; у обласному інституті післядипломної педагогічної освіти – методисти навчальних предметів.

Виявлення, вивчення, узагальнення та затвердження передового педагогічного досвіду включає три етапи і становить два роки:

- 1-й – інформаційно-мотиваційний, виявлення досвіду та попередня його оцінка як передового;

- 2-й – основний, вивчення ідентифікація, узагальнення та опис досвіду;

- 3-й – заключний, поширення та впровадження досвіду.

Виявлення та вивчення передового педагогічного досвіду (у навчальному закладі, районних, міських відділах освіти складає один рік).

Виявлення та вивчення ППД передбачає:

- визначення об'єкта (носія) передового досвіду;

- аналітичну оцінку вихідних матеріалів;

- систематизацію відомостей про передовий досвід та комплектування довідково-інформаційних матеріалів.

Об'єкт для вивчення передового досвіду вибирається в результаті аналізу даних внутрішньої і зовнішньої інформації:

- до внутрішньої інформації відносяться: звітні матеріали про переможців проведених конкурсів, тематичних оглядів і т.д.; відомості про прийоми і методи роботи педагогів-новаторів;

- до зовнішньої інформації відносяться: матеріали шкіл передового педагогічного досвіду, семінарів, конференцій; інформаційні, методичні матеріали інституту.

Рішення про порядок вивчення та узагальнення ППД конкретного автора (авторів) приймає науково-методична рада ОІППО.

Методист ОІППО систематизує дібраний матеріал в аспекті проблеми ППД, визначає форму узагальнення та подає картку вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду до обласної картотеки ОІППО. Узагальнення методистами передового педагогічного досвіду складає один рік.

За поширення передового педагогічного досвіду у навчальному процесі курсів підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період відповідає методист, який рекомендував досвід для затвердження. Поширення передового педагогічного досвіду – це ознайомлення працівників освітніх закладів із суттю досвіду, обґрунтування доцільності його впровадження, популяризацію передової педагогічної ідеї. При цьому використовуються різні види і форми роботи:

- обласні, районні (міські) школи передового педагогічного досвіду;

- виступи авторів передового педагогічного досвіду на науково-практичних конференціях, семінарах, педагогічних читаннях, «круглих столах», методичних об'єднаннях, курсах підвищення кваліфікації;

- проведення відкритих уроків, занять, виховних заходів, семінарів тощо;

- публікації у фахових періодичних виданнях, на веб-сайті ОІППО;

- індивідуальна робота педагогів з матеріалами електронної бібліотеки ППД;

- виставки та експозиції на районних (міських) конференціях, семінарах.

Таким чином виокремлюється кращий педагогічний досвід для інформаційного освітнього середовища області.

Підрозділи «Нормативні документи» та «Методичні рекомендації» містять Положення, накази, інформаційно-методичні листи щодо визначення порядку виявлення, вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду.

Підрозділ «Обласний інформаційний банк передового педагогічного досвіду – 2016» містить 20 номінацій та 116 методичних розробок педагогів, яким присвоєно звання «Методист».

Підрозділ «Обласний інформаційний банк передового педагогічного досвіду – 2015» містить 18 номінацій та 120 методичних розробок педагогів, яким присвоєно звання «Методист».

До обласного інформаційного банку передового педагогічного досвіду мають право (відповідно до Положення про виявлення, вивчення, узагальнення та поширення ППД п.11.3.3.) бути внесені матеріали атестації педагогічних кадрів області претендентів на присвоєння звання «Методист».

Хмельницьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти здійснюється значна робота щодо проведення атестації педагогічних кадрів області по вивченню, рецензуванню і схваленню методичних розробок методистами, науковцями та експертними комісіями:

- Інструктивно-методичне забезпечення з питань атестації педпрацівників області (підготовка наказів, інструктивно-методичних листів, методичних рекомендацій, збір та систематизація матеріалів).

- Координація роботи методичних сервісів області щодо атестації педагогічних кадрів області, а також методична допомога в оформленні документації, забезпеченні рецензування, схваленні методичних розробок освітян.

- Збір, систематизація та узагальнення матеріалів щодо атестації педпрацівників області, які претендують на присвоєння звання «Методист», до засідань науково-методичної ради інституту на схвалення.

Науково-методична рада ХОІППО розглянула та схвалила у 2015 році **120** методичних розробок педпрацівників області, які атестувалися на присвоєння звання «Методист», у 2016 році – **116**.

Підрозділ «Антологія передового педагогічного досвіду» (рис 8.) містить електронний анотований каталог передового педагогічного досвіду, вивченого методистами ХОІППО протягом 2004-2012 років (46 анотацій ППД).



Рис 8. Анотований каталог педагогічного досвіду»

За цей період відкрито цілу плеяду творчих, успішних, талановитих педагогів, чий досвід вивчено та впроваджено у практику освітньої діяльності Хмельниччини:

- Економіка. Тема досвіду: «Організація проблемно-діяльнісного навчання шляхом використання інтерактивних методів навчально-пізнавальної діяльності». Автор: Г. Горленко.

- Географія. Тема досвіду: «Активізація пізнавальної діяльності на уроках географії». Автор: Г. Думанська.

- Виховна робота/управління/. Тема досвіду: «Особистісно орієнтований підхід до управління виховним процесом щодо формування громадянськості». Автор: Н. Орловська.

- Правознавство. Тема досвіду: «Інтерактивне навчання – засіб активізац*ії* пізнавальної діяльності учнів». Автор: О. Труфанова.

- Українська мова та література. Тема досвіду: «Технологія викладання української літератури укрупненими дидактичними одиницями». Автор: О. Колендзян.

- Хімія. Тема досвіду: «Концентроване навчання хімії за альтернативним посібником Попеля П.П.». Автор: Т. Свентозельська.

- Основи здоров'я. Тема досвіду: «Школа здоров'я через освіту» Автор: об'єкт НВК № 7 м. Хмельницького «Школа сприяння здоров'ю».
- Управлінська діяльність. Тема досвіду: «Науково-методичне керівництво формування інноваційного освітнього середовища». Автор: Г. Можейко.
- Інформатика. Тема досвіду: «Використання ІКТ у забезпеченні рівного доступу до якості освіти». Автор: В. Зубик.
- Українська мова та література. Тема досвіду: «Формування комунікативних компетентностей учнів при викладанні мови і літератури за технологією ОКН». Автор: Н. Широка.
- Трудове навчання. Тема досвіду: «Створення умов для самореалізації особистості на уроках обслуговуючої праці та технології шляхом застосування ІКТ». Автор: Л. Козубай.
- Біологія. Тема досвіду: «Продуктивне навчання на уроках біології» Автор: В. Соболю.

Розділ 3. «Репозитарій» висвітлює роботу методичних служб області та ХОІППО з питань пошуку, вивчення, поширення та передового педагогічного досвіду. Це накопичувальне сховище документів, розміщених у хмарних середовищах, яке забезпечує збереження та популяризацію перспективних педагогічних ідей. Створює спільну базу даних сайтів та репозитаріїв методичних служб Хмельниччини, відкриває можливості обміну досвідом. Містить 3 підрозділи:

Підрозділ «Репозитарії РМК ММК НМЦ» – база даних методичних служб районів та міст з електронною бібліотекою педагогічних матеріалів, станом на грудень 2016 року – 1997 (кількість динамічна, репозитарії постійно поповнюються) робіт, найбільше наповнення в репозитріях:

- Вінковоцький РМК – 246 творчих доробків,
- Чемеровецький РМК – 195,
- Кам'янець-Подільський НМЦ – 182,
- Краси́лівський район – 160,
- Дунаєвецький РМК – 135,
- Хмельницький НМЦ – 111,
- м. Славу́та – 100.

Підрозділ «Репозитарії ОТГ» – база даних у стані наповнення. Надали посилання Маківська ОТГ – 16, Понінківська ОТГ – 30 робіт.

Підрозділ «Репозитарії шкіл-інтернатів» – база даних інтернатних навчальних закладів обласного підпорядкування. Зареєстровано репозитарії 6 закладів та розміщено 119 робіт.

Розділ 4. «Обласні школи, авторські майстерні педагогічного досвіду» забезпечує висвітлення та розширення зони мережевої співпраці між методичними службами ХОІППО, методичними кабінетами, навчальними закладами та педагогами. Сприяє підвищенню ефективності використання методичних ресурсів, формує інформаційно-методичний простір з метою більш якісного забезпечення інформаційної підтримки. Містить 3 підрозділи:

Авторська творча майстерня є ефективною формою професійного навчання педагогів, підвищення їх фахової майстерності, де майстер передає свій досвід, майстерність, шляхом безпосереднього та коментованого показу прийомів роботи.

Авторські творчі майстерні створюються в різних ланках методичної роботи: у навчальних закладах; на рівні районного (міського) методичного кабінету (центру), на обласному рівні – при відповідних кафедрах, науково-методичних відділах, центрах, кабінетах, лабораторіях обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Авторська творча майстерня створюється на базі досвіду роботи педагогічного працівника – Заслуженого вчителя України, вчителя-методиста, методиста-

кореспондента, переможця, лауреата конкурсу «Учитель року», вихователя-методиста, завідувача, досвід якого узагальнено обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти, апробовано і схвалено науково-методичною радою та рекомендовано до впровадження

Метою діяльності авторської творчої майстерні є вдосконалення професійної та науково-методичної підготовки педагогічних кадрів, прискорення процесу трансформації перспективного педагогічного досвіду в практичну діяльність, збагачення їх технологічного потенціалу.

Завдання авторської творчої майстерні:

- пропаганда перспективних моделей досвіду з актуальних проблем модернізації освіти, підвищення рівня ефективності навчання та виховання;
- передача авторського досвіду, сприяння освоєнню і трансформації його провідних ідей у практичну діяльність слухачів;
- створення сприятливих умов для пошуку кожним слухачем власних оригінальних підходів до творчого використання авторського досвіду в особистій практиці модернізації освіти;
- рефлексія, яка дає зрозуміти учасникам авторської творчої майстерні рівень їхньої професійної майстерності.

Алгоритм діяльності авторських творчих майстерень.

1. Презентація авторської творчої майстерні:

- обґрунтування основних ідей педтехнології;
- характеристика авторської творчої майстерні;
- визначення проблем і перспектив у роботі автора.

2. Представлення автором системи уроків (заходів):

- визначення основних методів, прийомів і форм роботи, що використовує автор майстерні;
- результативність роботи.

3. Інтерактивне спілкування, де слухачі грають дві ролі водночас: учнів експериментального класу та експертів.

4. Моделювання:

- самостійна робота слухачів із розробки своєї моделі уроку в режимі технології авторської майстерні;
- обговорення авторських моделей уроку.

5. Рефлексія (дискусія за наслідками спільної діяльності майстра та слухачів).

Авторська творча майстерня працює впродовж 1-2 років з постійним складом слухачів. Робота майстерні завершується виданням узагальнених матеріалів.

У період з 2012 року на базі ХОІППО діяли 17 авторських творчих майстерень. Ось деякі з них:

– Дошкільна освіта: О. Гринь – вихователь-методист дошкільного навчального закладу № 3 м. Шепетівки, переможець обласного конкурсу «Вихователь-методист». «Інформаційно-комунікаційні технології в освітній роботі дошкільного закладу»;

– Українська мова та література: Н. Широка – вчитель української мови і літератури, вчитель-методист Давидковецької ЗОШ I-III ст. Хмельницького р-ну. «Формування комунікативно-змістової лінії на уроках української мови і літератури»;

– Іноземна мова (англійська): Н. Піщук – вчитель англійської мови ліцею м. Кам'янця-Подільського, Заслужений учитель України. «Формування комунікативної компетентності школярів»;

– Біологія: М. Бітюк – вчитель біології НВК №10 м. Хмельницького, Заслужений учитель України. «Формування галузевої компетентності учнів при вивченні біології»;

– Географія/економіка: О. Юхимович – вчитель географії та економіки НВК №10 м. Хмельницького, вчитель-методист. «Інформаційно-комунікаційні технології в процесі вивчення курсів географії та економіки»;

– Інформатика: О. Пилипчук – учитель інформатики Гаврилівської ЗОШ I-III ст. Теофіпольського району. «Об'єктно-орієнтоване програмування в школі»;

Підрозділ «Обласні авторські педагогічні творчі майстерні» – 4 діючих в цифровому форматі (2016 рік).

Підрозділ «Методичний супровід» – розміщено нормативні документи.

Підрозділ «Обласні школи педагогічної майстерності» – 8 діючих у цифровому форматі (2016 рік).

Наповнюється розділ відповідно до плану роботи ХОІППО (п.6.3).

Оптимізація роботи web-сайту здійснюється на підставі аналітичних даних сервісу Google Analytics. Це сервіс ведення статистики відвідувань web-сайту від компанії Google. Він дозволяє оцінити трафік web-сайту та його ефективність. За допомогою Google Analytics відстежується не тільки загальна кількість відвідувачів, а і постійна кількість користувачів, кількість за певний період, активність сторінок, тих, що користуються попитом. Також сервіс надає можливість бачити географію відвідувачів сайту, забезпечує розгорнені можливості аналізу даних у вигляді зручних графіків.

Наприклад: якщо взяти аналітичні дані графіка огляду аудиторії web-сайту за місяць (рис 9), то побачимо – графіки відображають кількість сеансів за місяць 630, кількість користувачів – 411, перегляди сторінок web-сайту – 4088, кількість переглядів сторінок за сеанс – 6.49, також можна бачити кількість відвідувань за числами.

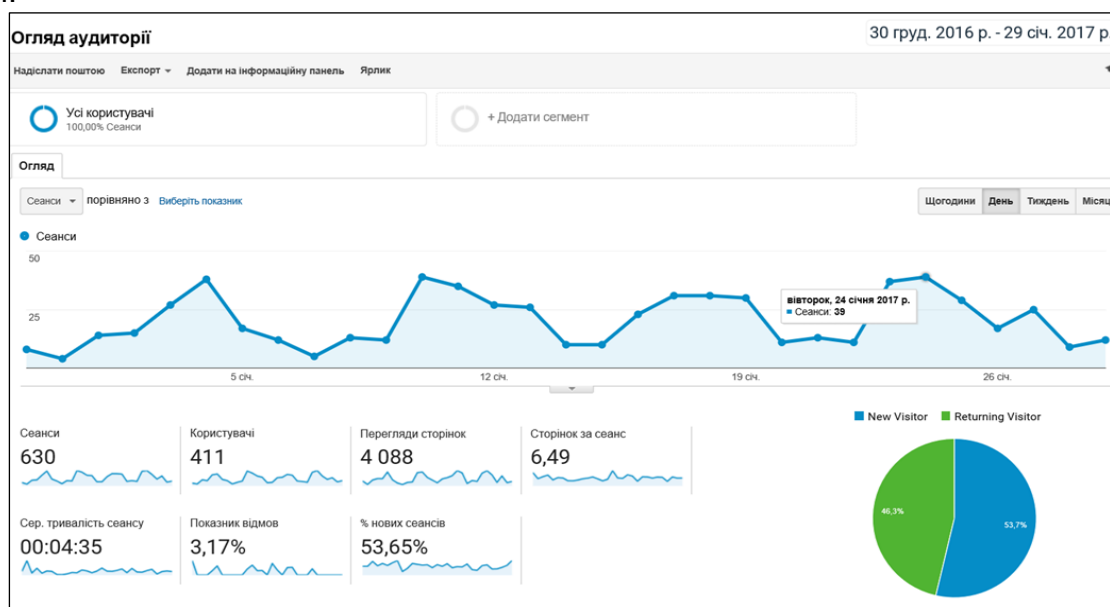


Рис 9. Огляд аудиторії web-сайту з 30.12.2016 – по 29.01.2017

Маючи факти аналітичних даних, можна прогнозувати приблизну кількість відвідувачів сайту – на кінець 2017 можливі 7560 відвідувачів (2014 рік – 6000), у порівнянні з минулими роками ефективність і доступність цифрового поширення досвіду є очевидна.

Циклограма (рис 10) відтворює відсоткову кількість постійних користувачів (46.3%) та нових відвідувачів (53.7%). Наближення до вирівнювання відсоткового

співвідношення вказує на зростання популярності web-сайту – 292, користувачі неодноразово протягом місяця повертались на сайт.



Рис 10. Відсоткова кількість користувачів та відвідувачів

Аналітично розкриваючи сутність цього web-сайту, очевидно, що інформація в мережі не просто акумулюється, а й осмислюється, відтак створює нові знання та вдосконалює вже набуті, розвиває новий стандарт інформаційної комунікації, тому можна сказати, що ми стаємо свідками переходу від «репродуктивної» парадигми в освіті до креативної.

Незважаючи на те, що web-сайт створювався з метою наповнення якісним контентом інформаційного освітнього середовища Хмельниччини, мережа Інтернет поширила його далеко за межі не лише області, а й України. Цей факт фіксується у статистиках географічного розподілу аудиторії web-сайту, а саме IP-адреси комп'ютера з якого відвідувач відкрив браузер і зайшов на сайт, має географічну прив'язку, тому для кожного відвідувача можна визначити його географічне розташування. Можна побачити через накладання даних на карту (рис 11.), можна через статистичні дані по областях (рис 12) або містам (рис 13)

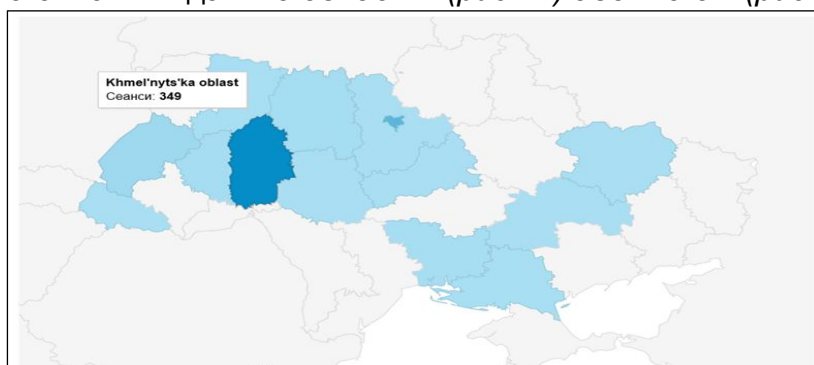


Рис 11. Місцезоположення відвідувачів, накладання даних на карту

Region	Сеанси	% нових сеансів	Нові користувачі
	580 % від загальної кількості: 92,06% (630)	49,66% Сер./перегляд: 53,65% (-7,45%)	288 % від загальної кількості: 85,21% (338)
1. Khmel'nyts'ka oblast	349 (60,17%)	49,86%	174 (60,42%)
2. Kyiv city	169 (29,14%)	50,30%	85 (29,51%)
3. Lviv Oblast	26 (4,48%)	50,00%	13 (4,51%)
4. Zhytomyrs'ka oblast	11 (1,90%)	45,45%	5 (1,74%)
5. Ternopil's'ka oblast	8 (1,38%)	37,50%	3 (1,04%)
6. Mykolaivs'ka oblast	5 (0,86%)	20,00%	1 (0,35%)
7. Khersons'ka oblast	3 (0,52%)	33,33%	1 (0,35%)
8. Rivnens'ka oblast	3 (0,52%)	33,33%	1 (0,35%)
9. Vinnyts'ka oblast	1 (0,17%)	0,00%	0 (0,00%)
10. Dnipropetrovsk Oblast	1 (0,17%)	100,00%	1 (0,35%)
11. Zakarpats'ka oblast	1 (0,17%)	100,00%	1 (0,35%)
12. Kharkiv Oblast	1 (0,17%)	100,00%	1 (0,35%)
13. Cherkas'ka oblast	1 (0,17%)	100,00%	1 (0,35%)
14. Kyivs'ka oblast	1 (0,17%)	100,00%	1 (0,35%)

Рис 12. Статистичні дані відвідування по областях

Місто ?	Джерела трафіку		
	Сесіси ? ↓	% нових сесій ?	Нові користувачі ?
	580 % від загальної кількості: 92,06% (630)	49,66% Сер./перегляд: 53,65% (-7,45%)	288 % від загальної кількості: 85,21% (338)
1. Khmelnytskyi	192 (33,10%)	47,92%	92 (31,94%)
2. Kiev	169 (29,14%)	50,30%	85 (29,51%)
3. Kam'yanets'-Podil's'kyi	46 (7,93%)	45,65%	21 (7,29%)
4. Lviv	26 (4,48%)	50,00%	13 (4,51%)
5. (not set)	23 (3,97%)	30,43%	7 (2,42%)
6. Dnainvsi	13 (2,24%)	46,15%	6 (2,08%)
7. Volochys'k	13 (2,24%)	76,92%	10 (3,47%)
8. Polonne	11 (1,90%)	18,18%	2 (0,69%)
9. Derazhnya	10 (1,72%)	50,00%	5 (1,74%)
10. Krasyliv	9 (1,55%)	44,44%	4 (1,39%)
11. Shepetivka	8 (1,38%)	75,00%	6 (2,08%)
12. Slavuta	8 (1,38%)	75,00%	6 (2,08%)
13. Zhytomyr	6 (1,03%)	33,33%	2 (0,69%)
14. Ternopil	6 (1,03%)	33,33%	2 (0,69%)
15. Izyaslav	6 (1,03%)	100,00%	6 (2,08%)
16. Netishyn	6 (1,03%)	66,67%	4 (1,39%)
17. Pervomais'k	5 (0,86%)	20,00%	1 (0,35%)
18. Starokostyantyniv	5 (0,86%)	80,00%	4 (1,39%)
19. Kherson	3 (0,52%)	33,33%	1 (0,35%)
20. Novohrad-Volyns'kyi	3 (0,52%)	66,67%	2 (0,69%)
21. Rivne	3 (0,52%)	33,33%	1 (0,35%)
22. Letychiv	2 (0,34%)	100,00%	2 (0,69%)
23. Vinnytsia	1 (0,17%)	0,00%	0 (0,00%)
24. Dnipro	1 (0,17%)	100,00%	1 (0,35%)
25. Bila Tserkva	1 (0,17%)	100,00%	1 (0,35%)
26. Kharkiv	1 (0,17%)	100,00%	1 (0,35%)
27. Horodok	1 (0,17%)	100,00%	1 (0,35%)
28. Kaniv	1 (0,17%)	100,00%	1 (0,35%)
29. Vynohradiv	1 (0,17%)	100,00%	1 (0,35%)

Рис 13. Статистичні дані відвідування по містах

За таким же принципом відкривається інформація використання web-сайту на світовому рівні (рис 14).

Країна	Сеанси	% Сеанси
1. Ukraine	580	92,06%
2. United States	27	4,29%
3. (not set)	17	2,70%
4. China	3	0,48%
5. Germany	2	0,32%
6. France	1	0,16%

[переглянути повний звіт](#)

Рис 14. Кількісні дані закордонних відвідувачів

Отже, фактичні дані інтерактивного аналітичного сервісу Google Analytics доводять доцільність дигіталізації передового педагогічного досвіду та впровадження такої системи методичної роботи. Саме вона стала каталізатором мотивації педагога до підвищення своєї інформаційно-комунікаційної компетентності, зокрема:

- володіння інформаційно-комп'ютерними технологіями;
- вміння працювати з хмарними сервісами;
- вміння користуватись інформаційними потоками глобальної комп'ютерної мережі.

Створено умови для реалізації педагогом самоосвітньої діяльності в міжкурсовий період та для розвитку своєї професійної майстерності у відповідності до викликів сучасності.

На даний час, інформаційне середовище web-сайту «Цифрова лабораторія педагогічного досвіду ХОІППО» надає доступ до 5825 педагогічних творчих робіт освітян Хмельницької області. Це не остаточний результат, від оновлення контенту та наповнення цифра постійно змінюватиметься. За недовгий період існування (травень 2016 року – січень 2017 року) наш сайт рекомендує Український проект «Якість освіти» (рис 15.).

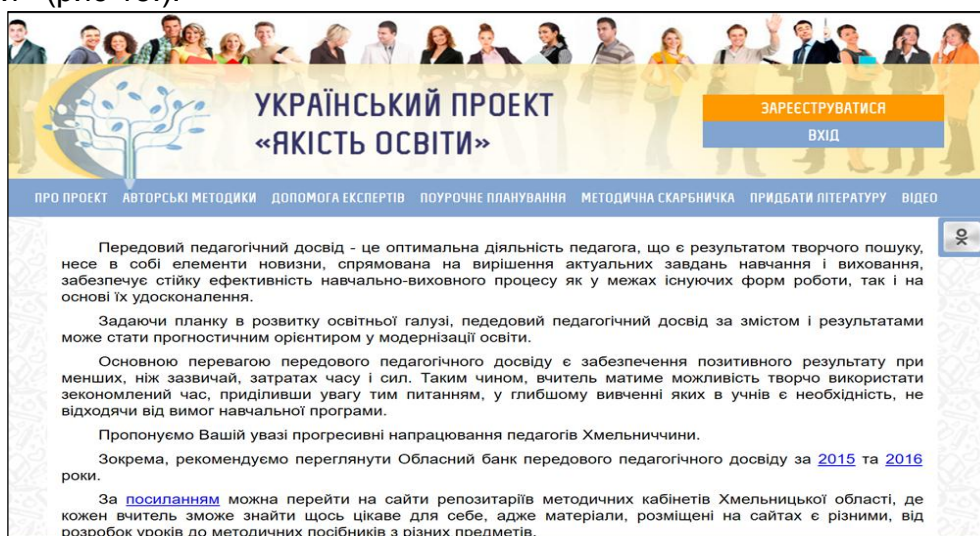


Рис 15. Рекомендації з сайту Український проект «Якість освіти»

Застосування потенціалу інформаційного простору в галузі освіти і безпосередньо в діяльності педагога стало нагальною необхідністю. Освітні веб-ресурси можуть і повинні стати для педагогічної громадськості одним з пріоритетних засобів і способів самоосвіти; вони є ефективним організаційним елементом регіональної системи освіти, адже нові інформаційні технології впливають на всі компоненти освіти: зміст, методи та організаційні форми навчання, дозволяють вирішувати складні та актуальні завдання педагогу для забезпечення його інтелектуально-творчого розвитку. [4]

Список використаних джерел та літератури:

1. Андрущенко В. Інформаційні технології в системі інноваційної освіти [Текст] / В. Андрущенко, А.В. Олійник // *Вища освіта України*. – 2008. – N 3. – С. 5–16.
2. Бабанский Ю.К. Передовой опыт учителей и педагогическая наука / Ю.К.Бабанский // *Советская педагогика*. – 1977. – № 11. – С. 43–48.
3. Бондар О.А. Інформаційна культура як складова професіоналізму методичного працівника [Електронний ресурс] / О.А. Бондар, О.Є. Кравчина, Л.М. Олефіра // *Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання* / гол. ред. : В.Ю. Биков; Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України. – 2008. – Випуск 4(8). – Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em8/content/08boarwm.htm>, вільний. – Назва з титул. екрану.
4. Винарчук Т.М. Роль і значення освітніх Веб-ресурсів у забезпеченні безперервної освіти педагога [Електронний ресурс] / Т.М. Винарчук. – Режим доступу: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/10/statiti/vinarchyk_t.htm, вільний. – Назва з титул. екрану.
5. Извозчиков В. А. Школа информационной цивилизации «Интеллект-XXI» / В. А. Извозчиков. – М.: Просвещение, 2002. – 108 с.
6. Клокар Н.І. Розвиток інформаційно-навчального середовища освітньої системи регіону в контексті забезпечення рівного доступу до якісної освіти [Електронний ресурс] / Н.І.Клокар // *Народна освіта : електронне наукове фахове видання*. – 2008. – Випуск 3(6). – Режим доступу : <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/6/statiti/1klokar/klokar.htm>, вільний. – Назва з титул. екрану.
7. Морзе Н.В. Моделі ефективного використання інформаційно комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі / Н.В. Морзе, О.Г. Глазунова // *Інформаційні технології і засоби навчання*. – 2008. – №2(6). – Режим доступу до журн.: <http://www.ime.eduua.net/em6/emg.html>, вільний. – Назва з титул. екрану.
8. Набока Л. Поширення педагогічних ідей в системі післядипломної освіти / Л. Набока, Л. Калініна // *Освіта на Луганщині*. – 2000. – № 2. – С. 42–47.
9. Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015роки / Закон України від 9 січня 2007 року N 537-V. – *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 2007. – N 12. – С. 102.

2.7. Підготовка керівника ЗНЗ в системі післядипломної педагогічної освіти до управління правовою освітою учнів

Процес становлення незалежної демократичної України з її прагненням стати повноправним членом європейської спільноти передбачає всебічне утвердження в суспільному та індивідуальному бутті цивілізованих норм життя на основі загальнолюдських цінностей та духовних, моральних і культурних засад життя українського народу. Тому мета сучасного освітнього процесу – не тільки сформувати в учнів необхідні компетенції, надати ґрунтовні знання з різних предметів, а й виховати громадянина, патріота; інтелектуально розвинену, духовно і морально зрілу особистість, готову протистояти викликам глобалізації життя.

На жаль, сучасний стан духовної культури і моралі суспільства в Україні викликає занепокоєння. Втрата ціннісних орієнтирів, прагматизація життя, пропаганда насилля з екранів телебачення, нехтування правовими, моральними, соціальними нормами ведуть до руйнації усталених духовних цінностей не тільки дорослого населення, а й школярів.

Сучасній школі доводиться вирішувати багато проблем, серед яких збільшення кількості асоціальних проявів серед учнів, недостатня ефективність існуючої системи профілактики правопорушень, слабка увага з боку батьків до випадків порушень учнями правил поведінки та дисципліни на уроках і в позаурочний час, пропуск занять, труднощі у вихованні дітей та підлітків, слабка обізнаність і недотримання орієнтирів правового виховання тощо.

На сучасному етапі відбувається активний пошук шляхів і засобів забезпечення якості правової освіти та правового виховання учнів, адже традиційні підходи до її ефективності вже не повною мірою відповідають викликам сьогодення.

За таких умов посилюються вимоги, насамперед, до управління набуттям правової освіти учнями у загальноосвітніх навчальних закладах, визначених Національною програмою правової освіти населення. Тому перед керівниками і педагогічним персоналом загальноосвітніх навчальних закладів одним із пріоритетних на сьогодні постає питання оновлення підходів до управління правовою освітою учнів, забезпечення якості правоосвітньої роботи в навчальних закладах, вирішення вищезначених проблем задля подолання правового нігілізму серед школярів, дотримання загальнолюдських цінностей та духовних, моральних і культурних засад життя українського народу.

Теоретичним підґрунтям розв'язання зазначеної проблеми є наукові ідеї і положення теорії управління, зокрема, освітніми системами різних рівнів, що викладені в працях В. Алфімова, В. Васильєва, Л. Ващенко, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, Н. Клокар, Т. Лукіної, В. Маслова, С. Ніколаєнка, В. Олійника, В. Пікельної, Т. Сорочан, Є. Хрикова, Т. Шамової тощо; питання розвитку управління загальноосвітнім навчальним закладом та освітнього менеджменту, досліджені в роботах В. Бондаря, В. Гуменюк, Л. Даниленко, Л. Калініної, Л. Карамушки, Ю. Конаржевського, В. Крижка, В. Лазарева, О. Мармази, Н. Островерхової, М. Портнова, М. Поташика, П. Худомінського; наукові засади розвитку правової компетентності керівників та їх правової культури, висвітлені в працях В. Олійника, В. Ростовської; правової підготовки вчителів – у наукових доробках І. Дарманської; формування правової компетентності науково-педагогічних працівників вищої школи – в дослідженнях В. Ситяніна.

Науковому осмисленню проблем управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі сприяють праці І. Бега, І. Зязюна, Г. Васянович, В. Оржеховської, О. Сухомлинської та інших щодо здійснення

правовиховного процесу в закладах освіти; Н. Агаркової, О. Галуса з питань правового захисту учнів та соціалізації особистості; Л. Твердохліб, М. Фіцули щодо шляхів формування правової культури учнів; С. Виготського, В. Войтка, А. Ковалева, А. Тузова з проблем неправомірної поведінки учнів; Ш. Амонашвілі, А. Макаренка, В. Сухомлинського, які акцентували увагу на ролі батьків у правоосвітній та правовиховній роботі з учнями.

Узагальнений аналіз теоретичних джерел і практичного досвіду щодо управління здійсненням правової освіти учнів показав, що існують певні протиріччя між суспільними потребами, вимогами сьогодення та реальним станом управлінської діяльності з реалізації концептуальних завдань правової освіти учнів у практиці навчальних закладів, її інформаційним, науково-методичним, технологічним забезпеченням.

Розв'язання проблеми засобами системи післядипломної педагогічної освіти (теоретико-методологічний аспект). З метою часткового подолання існуючих, аналітично визначених протиріч та забезпечення керівників ЗНЗ, заступників директорів з виховної та навчально-виховної роботи, що є слухачами курсів ХОІППО, теоретичними та практичними знаннями щодо організації системи управління правовою освітою учнів у ЗНЗ, їм пропонується спецкурс «Управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі». Мета навчального курсу: забезпечити слухачів теоретичними та практичними знаннями щодо організації системи управління правовою освітою учнів у ЗНЗ. Завдання навчального курсу: сформувати в керівників загальноосвітніх навчальних закладів розуміння сутності управління правовою освітою учнів та знання його наукових і концептуальних засад; забезпечити знання відповідного тематичного тезаурусу; розвивати вміння моделювати та адаптовувати специфічні моделі з управління правовою освітою учнів у ЗНЗ до умов свого навчального закладу.

Навчальний курс розраховано на 14 академічних годин, з яких 12 годин – аудиторних (4 год. – лекції, 8 год. – практичні заняття), 2 години відведено для самостійної роботи слухачів (Додаток А).

Метою Національної програми правової освіти населення, затвердженої указом Президента України від 18 жовтня 2001 року № 992/2001 є підвищення загального рівня правової культури та вдосконалення системи правової освіти населення, набуття громадянами необхідного рівня правових знань, виховання у них поваги до права. Відповідно до мети, у Національній програмі виокреслено чіткі завдання правової освіти населення, які є орієнтиром в організації відповідної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах, а саме: підвищення рівня правової підготовки учнів та педагогічних працівників; створення належних умов для набуття учнями знань про свої права, свободи та обов'язки; широке інформування учнів про правову політику держави та законодавство; забезпечення вільного доступу громадян до джерел правової інформації; вдосконалення системи правової освіти учнів, збереження та розвиток вітчизняних традицій у цій сфері [7].

Головним інструментом, який забезпечить їх реалізацію, є управління, яке повинно ґрунтуватися на участі всіх суб'єктів навчально-виховного процесу в підготовці, обговоренні, прийнятті та реалізації управлінських рішень з питань правоосвітньої роботи в ЗНЗ, вмінні здійснювати учасниками навчально-виховного процесу самооцінку, самоаналіз і самоконтроль результатів правової освіти, що значно підвищить її рівень, сприятиме відкритості та відповідальності перед батьками, громадськістю, державою.

За означенням, прийнятим XX сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО, під освітою розуміється процес і результат удосконалення здібностей і поведінки

особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання [2].

Правова освіта розглядається як комплекс заходів виховного, навчального та інформаційного характеру, спрямованих на створення належних умов для набуття громадянами обсягу правових знань та навичок з метою їх застосування, необхідних для реалізації ними своїх прав і свобод, а також виконання покладених на них обов'язків [7].

Кінцевим результатом правового навчання і виховання має стати правова культура особистості, під якою правознавці розуміють глибокі знання й розуміння права, ретельне виконання його вимог як усвідомленої необхідності та внутрішньої переконаності. За визначенням П. Щербаня, основними складниками правової культури особистості є: знання прав і обов'язків громадян; дотримання Конституції та законодавства України; повага до національної та державної символіки України; знання головних положень Загальної декларації про права людини, Декларації прав дитини та Конвенції про права дитини ООН; усвідомлення громадянської відповідальності за здійснені вчинки і правопорушення; прагнення до засвоєння правових знань, основ громадянського, трудового, сімейного, кримінального законодавства; дотримання національних і загальнолюдських, морально-етичних приписів, традицій та звичаїв; негативне ставлення до проявів беззаконня і правопорушень [10, с. 100].

Відтак, наукові дослідження з різних аспектів правової освіти учнів створюють підґрунтя для організації ефективного правоосвітнього процесу в ЗНЗ, реалізації суспільно визначених правоосвітніх завдань, забезпечити виконання яких покликане цілеспрямоване управління.

Педагогічна система і управління як система відбуваються відповідно до законів та закономірностей, які встановлюють загальні явища, істотні та необхідні зв'язки між ними. Зокрема, такими закономірностями, на думку Г. Єльнікової, є: ефективність управління правовою освітою учнів забезпечується субординаційною і координаційною узгодженістю цілей усіх суб'єктів управління з урахуванням реальної ситуації; ефективність управлінської діяльності керівника у правоосвітньому та правовиховному напрямку залежить від ступеня взаємовідповідності структур керуючої та керованої підсистеми; якість управління залежить від ступеня розробленості критеріальної моделі результату; прямопропорційна залежність компетентності керівництва і результатів управління; на кожному рівні управління існують часткові закономірності, які відбивають специфіку цього рівня через розкриття усталених характерних зв'язків між особливостями компонентів внутрішньої структури керованої підсистеми і оточуючого середовища.

Врахування закономірностей дозволяє здійснювати глибокий аналіз системи управління правовою освітою учнів та об'єктивно оцінювати її стан, виокремлювати об'єктивні та суб'єктивні фактори, встановлювати їх раціональне співвідношення, здійснювати системний науковий підхід в управлінні, що значно вдосконалює управління даною системою і робить її дієвою та результативною.

Основними правилами, що розкривають дії об'єктивних законів і впливають із стійких тенденцій та закономірностей управління є принципи. В. Маслов обґрунтовує вихідні принципи освітнього менеджменту, такі як принцип соціальної детермінації, гуманізації, науковості та компетентності, інформаційної достатності, аналітичного прогнозування, оперативного регулювання, зворотного зв'язку, наступності і перспективності, демократії і централізму, стимулювання і згуртування кадрів, правової пріоритетності і законності тощо [6].

Ю. Конаржевський виокреслює принципи розвитку навчального закладу, до яких відносить принцип поваги та довіри до людини, цілісного погляду на людину,

співробітництва, соціальної справедливості, індивідуального підходу, збагачення роботи, мотивування та стимулювання, консенсусу, колегіальності, оновлення [5]. Принципи управління сприяють розумінню сутності та змісту управління правовою освітою учнів, яке повинно бути результативним і ефективним.

Аналіз теоретичних джерел свідчить, що управління науковці розглядають і з точки зору різних наукових підходів. Обґрунтовуючи систему управління правовою освітою учнів, ми рекомендуємо керівникам ЗНЗ покласти в її основу такі теоретико-методологічні підходи як: системний, цільовий, науковий, синергетичний, компетентнісний, особистісно орієнтований.

Системний підхід в управлінні правоосвітньою роботою з учнями ґрунтується на теорії систем. Його метою є системне бачення дійсності, усвідомлення всього оточуючого як системи систем і створення моделі управління системою.

Оскільки системоутворюючим елементом будь-якої системи є ціль, то важливо дану проблему розглядати і з позицій цільового підходу.

Науковий підхід до реалізації завдань правової освіти учнів забезпечує врахування законів та закономірностей розвитку освітнього процесу, досягнень психолого-педагогічної науки, нових освітніх технологій. Науковий підхід не заперечує інтуїцію, а навпаки перевіряє, обґрунтовує здогадку, робить інтуїтивне виконання певних дій керівника усвідомленим [3, с. 28].

Сьогодні загальноосвітні навчальні заклади працюють в умовах постійних змін, соціально-економічних перетворень, освітніх нововведень, які порушують рівновагу, породжують модернізаційні ризики. Синергетичний підхід до управління дозволяє передбачити і врегулювати процеси змін і оновлення в управлінській діяльності керівників шкіл.

Оскільки якість управління правовою освітою учнів знаходиться в прямій залежності від рівня компетентності суб'єктів управління, важливим є дослідження проблеми і з позицій компетентнісного підходу. Прийняття компетенцій як цілей освіти зумовлює те, що зміст освіти набуває орієнтації на особистість школяра, а предметні знання і уміння не є кінцевими цілями навчання, а лише шаблоном в набутті компетенцій.

Слід зазначити, що однією із провідних тенденцій модернізації освіти нового тисячоліття є особистісно орієнтований підхід до управління та навчально-виховного процесу, який дозволяє будувати між керівником, педагогами і учнями відносини, що відкривають можливості для розвитку і успішної соціалізації школярів.

Розглянуті вище наукові підходи до управління правовою освітою учнів доповнюють один одного, розширюють можливості управлінської діяльності в цілому, забезпечують наукове підґрунтя управлінським діям керівника, а тому є необхідними при розробці та забезпеченні функціонування системи управління правовою освітою учнів, що знайшло своє відображення у **моделі управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі**.

Опираючись на ці наукові позиції, нами розроблено і запропоновано керівникам модель системи управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі та науково обґрунтовано структурні компоненти даної моделі, а саме: концептуальний, змістовий, технологічний; рівні управління (стратегічний, тактичний, оперативний, рефлексивний); функції управління (аналітичну, прогностичну, системоутворюючу, мотиваційну, представницьку, діагностико-прогностичну, моделюючу, організаційно-регулятивну, контролюючу, консультативну, координуючу, пропагандистську, превентивну та ін.), зміст яких визначено відповідно до кожного рівня. Модель ураховує всі необхідні в управлінні правовою освітою учнів компоненти і є, на нашу думку, чіткою, зрозумілою, відкритою (рис. 1.1).

Наступним компонентом моделі системи управління правовою освітою учнів є змістовий, який розкриває її сутність, внутрішню особливість, певні характерні їй властивості та риси. Цей компонент складають нормативно-правові документи, освітні програми, основні орієнтири правового виховання учнів. Нормативно-правові документи містять суспільно визначені та затверджені державою в правових актах цілі і завдання правової освіти учнів, які є загальнообов'язковими та такими, що врегульовують і в нормують управлінську діяльність та правоосвітній процес у загальноосвітньому навчальному закладі.

Середовище (вхід)

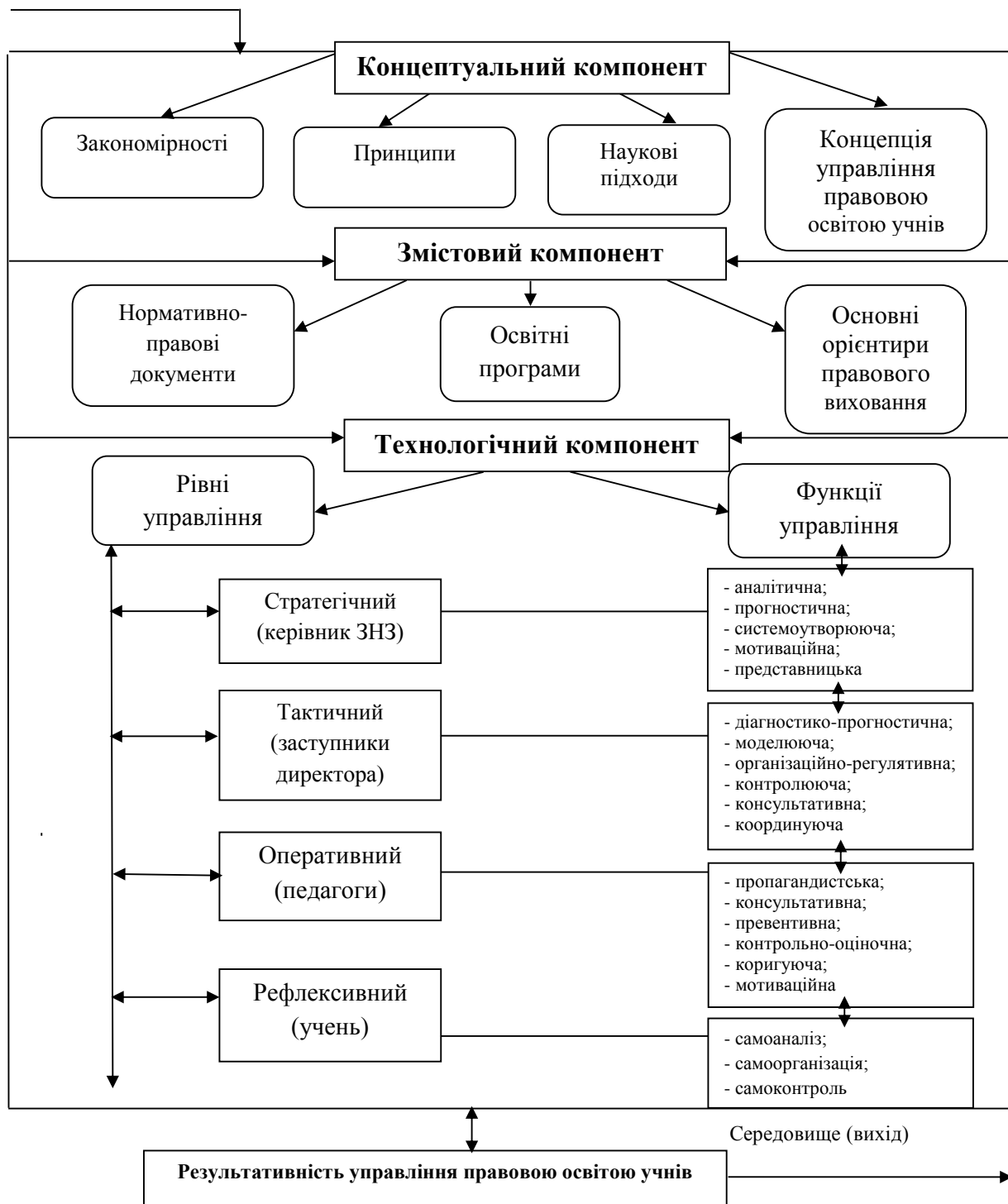


Рис. 1. Модель системи управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі

Важливим в управлінні правовою освітою учнів є технологічний компонент. Поняття «технологія» тлумачиться як «сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь» [1, с. 1245]. Змістом технологічного компоненту є діяльність суб'єктів управління, зокрема, директора школи, заступника директора з навчально-виховної роботи, заступника директора з початкової освіти, заступника директора з виховної роботи, заступника директора з наукової роботи, вчителів-предметників, класних керівників і класоводів, педагога-організатора, психолога, соціального педагога, бібліотекаря, керівників гуртків, керівників дитячо-громадських об'єднань, учня. Сукупність безперервних взаємозалежних дій цих суб'єктів забезпечують успіх функціонування системи.

Діяльність суб'єктів управління правоосвітнім процесом відбувається через реалізацію ними управлінських функцій. Л. Даниленко здійснила поділ управлінських функцій на класичні, діяльнісні, модернізовані. До класичних управлінських функцій вона відносить функції цілепокладання і планування; прийняття управлінського рішення та організації, координації і регулювання, обліку, контролю та аналізу [4].

На її думку, діяльнісними управлінськими функціями є стимулювання, дослідження, громадсько-політичної, культурно-просвітницької, господарської, фінансової, викладацької, економічної, науково-методичної, аналітичної, діагностичної діяльності. Модернізованими управлінськими функціями автор вважає функції консультування, прогнозування, політичної дипломатичності, менеджменту, представництва.

Розкриємо більш детально зміст кожної функції відповідно до стратегічного, тактичного, оперативного, рефлексивного рівнів управління. На стратегічному рівні управління правовою освітою учнів здійснює керівник ЗНЗ, який визначає генеральний план дій, організовує розробку та реалізацію стратегії правоосвітньої роботи в закладі, визначає необхідні ресурси, підтримує відносини з зовнішнім середовищем для успішної реалізації концептуальних завдань правової освіти учнів. На стратегічному рівні реалізуються, насамперед, такі функції, як аналітична, прогностична, системоутворююча, мотиваційна, представницька.

Аналітична функція спрямована на вивчення стану тенденцій розвитку правоосвітнього процесу в школі, об'єктивну оцінку результатів правоосвітньої роботи, визначенні кількісних та якісних показників її результативності на основі отримання достовірної і вичерпної інформації про функціонування системи, вироблення рекомендацій по впорядкуванню правоосвітньої системи та переводу її у більш високий якісний стан.

Прогностична функція обумовлює бачення керівником загальноосвітнього навчального закладу перспектив розвитку правової освіти учнів і управління цим напрямом діяльності. Вона спрямована на врахування новітніх ідей, технологій у педагогічній та управлінській правоосвітній практиці.

Результати прогнозування, як процесу наукового передбачення майбутнього стану різних явищ, систем, відображаються в планах роботи школи. Таким чином, керівник здійснює ще одну важливу функцію як планування, тобто забезпечує діяльність зі створення системи взаємопов'язаних, об'єднаних загальною метою завдань, що визначають строки, порядок і послідовність виконання програм, окремих робіт, операцій тощо.

Системоутворююча функція забезпечує інтеграцію ефективних технологій здійснення управління в загальноосвітньому навчальному закладі з питань правової

освіти в цілісну систему. Її суть полягає у визначенні місця і ролі кожного суб'єкта навчально-виховного процесу у досягненні поставлених цілей та реалізації намічених завдань правової освіти учнів.

Представницька функція демонструє вміння керівника представити заклад освіти, педагогічний колектив, групу вчителів чи окремого вчителя, учня на всіх рівнях зокрема й міжнародному; розкрити досягнення у правовому навчанні та вихованні учнів; брати участь у конференціях, симпозіумах, засіданнях з участю представників громадськості, гідно прийняти делегацію, гостей школи тощо.

Сформувати найбільш сприятливі умови діяльності, які будуть стимулювати отримання високих результатів правоосвітньої діяльності, покликана функція мотивації. Мотиваційна функція зорієнтована на свідоме та цільове використання керівником засобів мотивації, що дозволяють вплинути на педагогічних працівників ЗНЗ і спонукати їх до творчої активної діяльності.

Для здійснення управління правовою освітою учнів важливою є така соціально-психологічна функція як делегування повноважень, мета якої полягає в передачі певних повноважень від керівника до підлеглих для вивільнення часу керівника на вирішення інших важливих завдань.

На тактичному рівні управління правовою освітою учнів здійснюють заступник директора з навчально-виховної роботи в початковій школі, заступник директора з навчально-виховної роботи в основній школі, заступник директора з виховної роботи і заступник директора з наукової роботи. Вони розробляють тактику управління правовою освітою учнів, способи, прийоми досягнення правоосвітніх завдань. Відповідно до цього реалізуються діагностико-прогностична, моделююча, організаційно-регулятивна, контролююча, консультативна, координуюча функції.

Діагностико-прогностична функція вимагає систематичного вивчення реального рівня професійної компетентності педагогічних працівників у вирішенні правоосвітніх і правовиховних завдань, дозволяє заступникам директора виявляти ступінь розриву між реальним рівнем правової освіти, виховання, культури та свідомості учнів і вимогами, що висувуються державою до випускника школи, та планувати подальшу діяльність відповідно до окреслених державних завдань.

Моделююча функція передбачає розробку принципово нових положень, створення системи управління правовою освітою учнів, формування їх правомірної культури та правосвідомості, експериментальну перевірку даних показників, результати яких свідчать про стан роботи системи. Водночас, вона дозволяє налагодити оптимальну роботу з персоналом, раціонально розмістити кадри, створити належні умови для праці і навчання, забезпечити соціальний і правовий захист учнів та педагогічних працівників.

Організаційно-регулятивна функція дозволяє узгодити і скоординувати дії усіх учасників навчально-виховного процесу з метою забезпечення оптимальності та ефективності реалізації правоосвітніх і правовиховних завдань; досягнути відповідності між вже існуючою системою управління правовою освітою учнів в ЗНЗ та новими, неперервно зростаючими і змінюваними вимогами суспільства до означеної проблеми.

Контролююча функція допомагає заступникам директора ЗНЗ отримувати інформацію щодо забезпечення виконання завдань, спрямованих на досягнення визначених цілей, виявляти відповідність реального перебігу процесів інструкціям, планам, нормам, що дає можливість підтримувати ефективність виконання управлінських рішень, забезпечувати зворотній зв'язок із системою.

Консультативна функція полягає у правильному розумінні та роз'ясненні, втіленні в життя політики держави, пропаганді дотримання законів моралі і права, збереженні традицій народу. Вона зумовлена необхідністю забезпечити

кваліфіковані консультації з питань правової освіти учнів, учителям, батькам, учням, представникам громадськості, допомогти педагогам у виборі форм, методів, засобів її здійснення.

Підтримувати навчально-виховний процес щодо реалізації правоосвітніх і правовиховних завдань на необхідному рівні покликана координуюча функція, яка забезпечує основу для оновлення і вдосконалення, поєднуючи всі види управлінської діяльності заступників директора в єдине ціле. Вона передбачає збір і обробку інформації про хід управління правовою освітою учнів, внесення на їх основі необхідних змін, коригування правоосвітніх та правовиховних процесів, аналіз фактичного стану роботи системи, підготовка управлінських рішень та доведення їх до виконавців.

Оперативний рівень управління правовою освітою учнів у ЗНЗ здійснюють педагогічні працівники, які безпосередньо забезпечують правове навчання учнів, виховання їх правової культури, формування правосвідомості і правомірної поведінки, проводять правову агітацію (просвітню роботу). Зміст їхньої діяльності реалізується через пропагандистську, консультативну, превентивну, контрольну-оціночну, мотиваційну, коригуючу функції.

Пропагандистська функція спрямована на правове інформування та агітацію учнів і їх батьків, упровадження в просвітницьку практику досягнень науки, передового педагогічного досвіду, успішну їх реалізацію, досягнення високих кінцевих результатів.

Консультативна функція зумовлена необхідністю отримання, обробки, збереження, використання й передачі інформації правового спрямування учням та їх батькам, забезпечення кваліфікованих консультацій з питань профілактики правопорушень серед учнів, роботи з дітьми девіантної поведінки, роз'яснення положень законодавства і права батькам, учням, жителям мікрорайону. Такі консультації є надзвичайно необхідними і корисними в умовах постійних соціальних і правових змін.

Превентивна функція у здійсненні правоосвітньої роботи між педагогами і учнями спрямована на глибоке знання і вивчення індивідуальних особливостей кожної дитини, умов проживання в сім'ї, недопущення вчинення протиправних дій або запобігання виникненню серед учнів та вчителів, учнів і їх батьків конфліктних ситуацій, несприятливого (кризового) стану у вирішенні проблем, пов'язаних із навчально-виховним процесом у школі та поза її межами.

Контрольно-оціночна функція дозволяє педагогам з'ясувати відповідність реального стану справ із запланованим, забезпечує стабільний зворотній зв'язок між учителем і учнем про кількісні та якісні зміни в знаннях учнями права, набутті ними правових компетенцій, у формуванні правової культури, правосвідомості, їх відповідність меті, завданням, вимогам сьогодення.

Також педагоги реалізують мотиваційну функцію, яка сприяє налагодженню ефективного спілкування вчителя з учнями, коли заохочується участь у спільній розробці та прийнятті рішень; в його умінні бачити в кожному учневі особистість, здатну на творчість, розвиток, самовдосконалення і допомагати їй відбутися в нелегких сучасних умовах, і не просто відбутися, а стати успішною.

Метою коригуючої функції є узгодження діяльності за наслідками контролю, що дозволяє забезпечувати динаміку покращення стану правоосвітньої роботи в закладі, узгоджувати дії учасників навчально-виховного процесу, підтримувати динамічну рівновагу, усувати виявлені перешкоди і недоліки задля забезпечення якісного стану роботи системи.

Оскільки від якості управління правовою освітою учнів прямопропорційно залежить і якість правових компетентностей школярів, тобто рівень їх правових

знань, умінь, навиків, цінностей, а в кінцевому випадку і рівень їх правосвідомості та правової культури, то в досліджуваній моделі ми виділяємо ще і рефлексивний рівень, на якому знаходяться учні.

Учні, оволодіваючи певним обсягом теоретичних знань про державу і право, правилами поведінки в соціумі, осмислюють їх і на цій основі будують свої дії, вчинки, поведінку, тобто ведуть себе правомірно і культурно. Серед різних видів діяльності, якими оволодівають учні, визначають: засвоєння (сприймання, усвідомлення, осмислення, узагальнення, закріплення) правових знань; застосування набутих знань та умінь для розв'язання практичних і теоретичних завдань; самоуправління власною пізнавальною діяльністю (самоаналіз, самоорганізація, самоконтроль).

Відтак, правова освіченість учня є образом майбутнього результату роботи як педагогічних працівників школи, заступників директора, самого керівника ЗНЗ, батьків, громадськості, соціальних служб, правоохоронних органів та різних державних установ, так і його самого.

Обґрунтовуючи модель системи управління правовою освітою учнів у ЗНЗ, враховуємо й те, що на її функціонування впливає середовище. За Є. Хриковим, серед чинників зовнішнього середовища, що впливають на правоосвітній процес і його результати, є: світові тенденції розвитку освіти; філософія освіти; стан розвитку правознавства, суспільствознавства; особливості соціально-економічного розвитку країни; особливості політичного розвитку країни; особливості культурного розвитку країни; традиції в галузі освітньої діяльності; освітня політика; рівень розвитку психолого-педагогічної науки [9, с. 158].

Таким чином, сукупність виокреслених нами складових моделі управління правовою освітою учнів, а саме концептуальний, змістовий, технологічний компоненти, рівні й функції управління, є дійсно системою, оскільки відповідає всім ознакам, за якими можна описати будь-яку систему, а саме: наявність інтегрованих якостей, які не має жоден елемент системи; визначеність складових елементів, частин, які утворюють систему; наявність відповідної структури, чітких взаємозв'язків між елементами системи; наявність функціональних характеристик системи в цілому та окремих її компонентів; наявність комунікативних якостей системи, які набувають прояву у взаємодії із середовищем та із системами більш низького і високого порядку (підсистемами та суперсистемами) [8, с. 36].

Науковцями визначено технологічні стадії управлінської діяльності, серед яких називають: визначення мети управління; вироблення та прийняття управлінського рішення на основі вивчення практики та тенденції поведінки керованого об'єкту; організація виконання прийнятого рішення, яке передбачає доведення його до керованого об'єкту; забезпечення підтримки стійкого взаємозв'язку між керованою та керуючою системами та між їх елементами; створення матеріально-технічних та інших передумов для виконання прийнятого рішення; контроль за виконанням та оцінка результатів управління з метою одержання інформації для прийняття нового управлінського рішення [4, с. 18].

Враховуючи ці наукові підходи, ми пропонуємо керівникам ЗНЗ дотримуватися технології управління правовою освітою учнів у ЗНЗ як чітко визначеної послідовності таких дій:

1. Дослідження і аналіз реального стану управління правовою освітою учнів у ЗНЗ відповідно до встановлених критеріїв.
2. Постановка діагностичних цілей і завдань на стратегічному, тактичному, оперативному і рефлексивному рівнях управління.
3. Впровадження моделі системи управління правовою освітою учнів та підтримка її функціонування.
4. Моніторинг результативності управління правовою освітою учнів.

Охарактеризуємо кожен зі складових даної технології. Насамперед, необхідно провести діагностику та здійснити аналіз реального стану управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі, що дозволить отримати об'єктивну інформацію, виявити сильні і слабкі сторони в цій діяльності, оцінити наявний досвід, співвіднести результативність роботи суб'єктів правоосвітнього процесу, дати оцінку цій спільній діяльності.

Основу аналізу та оцінювання стану управління правовою освітою учнів складають критерії, як ознаки, характеристики роботи, стандарти досконалості, яких необхідно досягти, аби зреалізувати визначені цілі. Такими критеріями визначено: базу даних правових актів, нормативних документів, стандартів; наявність діагностичного інструментарію для вимірювання стану реалізації правоосвітніх завдань, пам'яток, алгоритмів діяльності; забезпечення психологічного супроводу правової освіти учнів; забезпеченість шкільної бібліотеки літературою правового спрямування, доступ до мережі Інтернет; наявність висновків та рекомендацій за результатами відвідування уроків, факультативних, гурткових занять; стан відвідування учнями занять, дотримання правил внутрішньошкільного розпорядку, правил поведінки; аналіз результативності позакласної та позашкільної правоосвітньої роботи; матеріали моніторингу правової освіти учнів; наявність правоосвітніх заходів у перспективному та річному планах роботи школи; планування правоосвітньої роботи класними керівниками; планування правоосвітньої та правовиховної роботи вчителями-предметниками, консультування; співпраця з державними установами та громадськими організаціями; відображення виконання робочого навчального плану, навчальних програм у шкільній документації; наявність і функціонування кабінету права; результативність участі учнів у правових конкурсах, предметних олімпіадах, МАНах; наявність системи методичних заходів з підготовки педагогів до здійснення правової освіти учнів; проведення правових всеобучів та інших форм правової агітації, консультування; наявність навчально-методичних комплексів з правової освіти; стан виконання планів роботи з правової освіти; контроль за виконанням управлінських рішень; ріст (спад) кількості правопорушень серед учнів тощо.

Аналіз здійснюють суб'єкти правоосвітнього процесу на усіх рівнях управління (стратегічному, тактичному, оперативному, рефлексивному). Доцільним буде прилучити до аналізу батьків учнів, що дозволить отримати різноаспектну інформацію про сильні та слабкі сторони даного процесу, забезпечити активну і відповідальну позицію кожного в організації та результативності проведеної роботи.

Висновки, зроблені в ході аналізу, відображаються в оперативних управлінських рішеннях із обов'язковим зазначенням виконавців та строків виконання. Рекомендації доводяться до відома відповідальних осіб, знайомлячи їх не тільки вже із зробленими висновками, а й з процедурою їх отримання.

На стратегічному рівні відбувається постійне вдосконалення та розвиток правоосвітнього процесу на основі постійного оновлення, уточнення і конкретизації функцій виконавців. Посадові інструкції, правила внутрішньошкільного розпорядку, науково обґрунтовані вимоги до правоосвітньої роботи є основою для цілеспрямованої взаємодії суб'єктів правоосвітнього процесу на кожному рівні управління.

На тактичному рівні визначено цілі: планування діяльності педагогів з питань правової освіти учнів та контроль за його виконанням; забезпечення результативності правоосвітнього процесу; систематичне вивчення рівня професійної компетентності педагогічних працівників у вирішенні правоосвітніх завдань; інформаційне забезпечення правоосвітнього процесу; узгодження й

координація дій усіх суб'єктів для оптимальної та ефективної реалізації завдань правової освіти учнів; забезпечення цілісності у роботі системи та її ефективності.

Відповідно, тактичний рівень дозволяє відобразити періодичність та послідовність у діях як кожного суб'єкта управління окремо, так і в усій діяльності системи в цілому; довести до відома вчителів, педагогічних працівників, батьків тактику та правила виконання окреслених видів діяльності та конкретно визначені у часі терміни виконання та виконавців; сформулювати вимоги до очікуваного результату та його ефективності з урахуванням затрачених зусиль, засобів, часу, ресурсів; окреслити вимоги до складу та кваліфікації виконавців у відповідності з їх посадовими обов'язками; визначити джерела отримання інформації, її обсяги та важливість; визначити правила контролю з врахуванням послідовності здійснення та результативності роботи виконавців. Це створює умови для вдосконалення механізмів управління правовою освітою учнів на кожному рівні і в закладі освіти в цілому.

Цілепокладання на оперативному рівні відображає спільну діяльність учителів, педагогічних працівників, учнів, їхню взаємодію; формує позицію учнів та дорослих на шляху вирішення правоосвітніх завдань, яка впливатиме на результативність подальшої роботи. Визначають: вивчення потреб і можливостей учасників правоосвітнього процесу, здійснення прогнозів, припущень, коригування цілей; бажану мету, очікуваний результат має відповідати конкретній ситуації, тобто бути реальним; має бути збережена наступність, тобто дотриманий зв'язок між цілями і завданнями на кожному етапі правоосвітньої роботи; ідентифікацію цілей, яка має досягатися через включення в правоосвітній процес цілепокладання усіх учасників правоосвітньої діяльності; орієнтування на кінцевий результат.

Серед цілей, що є актуальними на оперативному рівні, зазначимо такі: забезпечення інтеграції змісту навчального предмету з правоосвітніми завданнями; створення умов для засвоєння учнями навчальних планів та програм; встановлення відповідності між реальним станом правової освіти учнем із запланованим, внесення коректив, забезпечення стабільного зворотного зв'язку; узгодження дій учасників правоосвітнього процесу; проведення усіх форм правового інформування та агітації як учнів так і їх батьків; спрямування діяльності дитячих і юнацьких об'єднань на виконання правоосвітніх завдань і правових орієнтирів виховання; профілактика шкідливих звичок серед учнів; виявлення причин неправомірної поведінки; соціальний захист учнів; усунення виявлених перешкод задля забезпечення якісного стану роботи системи.

Цілепокладання на рефлексивному рівні спрямоване на адаптацію учнів, пристосованість та розвиток у постійно змінних умовах. Воно дозволяє побачити усе різноманіття цілей за змістом для особистості і для групи, що орієнтує особистість учня на індивідуальний саморозвиток. Хоча цілі можуть бути визначені педагогом, але шляхи їх досягнення, розподіл повноважень здійснюється в процесі спільного пошуку з врахуванням інтересів і потреб кожного із учнів та їх батьків.

Цілями, що спрямовують роботу учня на рефлексивному рівні є: аналіз правоосвітніх вмінь, знань, навиків, співставлення отриманих результатів з очікуваними, внесення коректив; цілеспрямована робота над собою для досягнення окреслених цілей; адекватна оцінка власних можливостей, виявлення сильних і слабких сторін, врегулювання відхилень для забезпечення відповідності наміченим планам.

Усвідомлюючи призначення, цілі, функції моделі системи управління правовою освітою учнів, усі суб'єкти правоосвітнього процесу спрямовують свою діяльність на забезпечення цілісності у роботі системи та її ефективності.

Керівник ЗНЗ вивчає тенденції розвитку закладу та стан правоосвітньої роботи у ньому, відповідно визначає стратегію, мету й завдання системи управління правовою освітою учнів, приймає рішення щодо програмного планування правоосвітньої роботи. Далі він окреслює структуру управління правовою освітою учнів в закладі, здійснює відповідне планування та розподіляє посадові обов'язки між педагогічними працівниками згідно окреслених завдань.

Керівник ЗНЗ делегує управлінські функції заступникам директора з початкових класів, з навчально-виховної роботи, з виховної роботи, з наукової роботи, вчителям-предметникам, класним керівникам, класоводам, психологу, педагогу-організатору, соціальному педагогу, бібліотекарю тощо.

Враховуючи вищезазначені особливості функціонування системи управління правовою освітою учнів, можна стверджувати, що вона забезпечить чітку взаємодію суб'єктів в управлінні правовою освітою учнів, сприятиме чіткому нормативно-правовому, науковому, методичному, інформаційному супроводу управлінської діяльності керівників з даної проблеми, реалізації управлінських функцій на стратегічному, тактичному, оперативному рівнях.

Основним засобом вивчення результативності управління правовою освітою є моніторинг, система інструментарію якого допомагає оцінити стан цього процесу та передбачити подальші кроки до її підвищення. Для здійснення моніторингу необхідно розв'язати низку завдань, а саме: розробити технології та методики збору інформації; визначити об'єкти дослідження; підготувати діагностичний інструментарій, відібрати систему показників, на основі яких проводиться моніторинг; забезпечити неперервний збір, обробку та збереження інформації; виявити основні тенденції розвитку системи; створити прогнози, аналітичні, довідкові матеріали; виділити найбільш типові ознаки успіху чи проблем організаційно-управлінської діяльності.

Результати моніторингу управління правовою освітою учнів дають змогу виявити відповідність планування правоосвітньої роботи нормативно-правовим документам та сучасним вимогам, аналізувати причини, що лежать в основі незадовільного стану певного напрямку діяльності, готувати пропозиції щодо їх попередження надалі; вивчати ефективність взаємодії всіх суб'єктів правоосвітньої діяльності, виявляти позитивні та негативні тенденції в розвитку системи, розробляти пропозиції щодо усунення негативних чинників і ознайомлення з позитивним управлінським досвідом. «Виходом» моніторингових процедур є база показників нового, більш високого рівня організації керованого об'єкту.

Моніторинг вважається здійсненим після підготовки звіту про проведену роботу. На основі його обговорення, оприлюднення складається план подальшого розвитку системи. Можливим є обговорення результатів моніторингу на педагогічній раді, семінарах, круглих столах, нарадах тощо, відпрацювання у подальшому стратегії коригувальної роботи.

Відтак, описана послідовність дій суб'єктів управління щодо здійснення правової освіти учнів забезпечує технологічність даної діяльності. Технологічний підхід в управлінні правовою освітою учнів дозволяє активізувати, інтенсифікувати правоосвітній процес в загальноосвітньому навчальному закладі, наблизити його до оптимального. Це вимагає від керівників відповідального ставлення до технологізації управління даним процесом, високого професіоналізму та правової компетентності.

Опитування серед керівників експериментальних шкіл за допомогою спеціально розробленої анкети (Додаток Б) щодо доцільності впровадження моделі системи управління правовою освітою учнів продемонструвало результати, що всі керівники визнають актуальність впровадження моделі. Вказують також на те, що вона легко адаптується до умов будь-якого загальноосвітнього навчального закладу; що в ході експерименту значно зріс рівень управлінської діяльності всіх суб'єктів

правоосвітнього процесу; що в наслідок впровадження моделі, спостерігається цілісність і послідовність в усіх напрямках і на всіх рівнях управління правоосвітньою діяльністю учнів, що модель розкриває додаткові можливості щодо розв'язання правоосвітніх завдань і сприяє інноваційності у роботі закладу.

Керівниками ЗНЗ відзначено демократичність роботи моделі; її оптимальність і економічність, яка не вимагає додаткового фінансування, надійність, оскільки модель забезпечує стабільність і злагодженість у роботі всіх ланок правоосвітнього процесу. Відзначено, що після впровадження моделі, у ЗНЗ спостерігається значна динаміка як управлінської так і мотиваційної культури на усіх рівнях управління правоосвітнім процесом.

У процесі реалізації даної моделі виникло питання щодо вимірювання результативності системи управління правовою освітою учнів у ЗНЗ. Як відомо, під результативністю розуміється «остаточний, кінцевий підсумок якого-небудь знання, діяльності, розвитку; наслідок якої-небудь дії ...; показник чого-небудь» [1, с. 1022]. Вона завжди залежить від певних чинників і оцінюється за критеріями, які оцінюють рівень досягнення мети.

Нами здійснена розробка кваліметричної моделі оцінювання рівня управління правовою освітою учнів у ЗНЗ відповідно до алгоритму, запропонованого Г. Єльніковою і визначено характерні параметри функціонування вищезазначеної системи. Декомпонуючи загальні цілі, виокреслено фактори (напрями) та встановлено відповідні критерії, визначено їх вагомість методом експертної оцінки (методом Дельфі); оформлено факторно-критеріальну модель експертизи результативності управління правовою освітою учнів у ЗНЗ.

Для оцінювання рівня управління правовою освітою учнів у ЗНЗ нами визначено такі фактори:

Фактор 1. Нормативно-правове, психолого-педагогічне, інформаційне забезпечення управління правовою освітою учнів у ЗНЗ.

Фактор 2. Наявність аналітичних даних про стан правової освіти учнів.

Фактор 3. Правоосвітня та правовиховна робота з учнями в системі планування закладу освіти.

Фактор 4. Реалізація робочого навчального плану і навчальних програм з правової освіти учнів.

Фактор 5. Організаційно-методичний супровід правоосвітньої діяльності педагогів.

Фактор 6. Контроль та управлінські рішення з правової освіти учнів.

Кожен із вищезазначених факторів деталізується відповідними критеріями.

Фактор «Нормативно-правове, психолого-педагогічне, інформаційне забезпечення управління правовою освітою учнів у ЗНЗ» визначається критеріями: база даних правових актів, нормативних документів, стандартів; наявність діагностичного інструментарію для вимірювання стану реалізації правоосвітніх завдань, пам'яток, алгоритмів діяльності; забезпечення психологічного супроводу правової освіти учнів; забезпеченість шкільної бібліотеки літературою правового спрямування, доступ до мережі Інтернет.

Фактор «Наявність аналітичних даних про стан правової освіти учнів» характеризується критеріями: висновки та рекомендації за результатами відвідування уроків, факультативних, гурткових занять; стан відвідування учнями занять, дотримання правил внутрішньошкільного розпорядку, правил поведінки; аналіз результативності позакласної та позашкільної правоосвітньої роботи; матеріали моніторингу правової освіти учнів.

Фактор «Правоосвітня та правовиховна робота з учнями в системі планування закладу освіти» розкривається через такі критерії: наявність правоосвітніх заходів у

перспективному та річному планах роботи школи; планування правоосвітньої роботи класними керівниками; планування правоосвітньої та правовиховної роботи вчителями-предметниками, консультування; співпраця з державними установами та громадськими організаціями.

Фактор «Реалізація робочого навчального плану і навчальних програм з правової освіти учнів» визначається такими критеріями: відображення виконання робочого навчального плану, навчальних програм у шкільній документації; наявність і функціонування кабінету права; результативність участі учнів у правових конкурсах, предметних олімпіадах, МАНах.

Фактор «Організаційно-методичний супровід правоосвітньої діяльності педагогів» характеризується критеріями: система методичних заходів з підготовки педагогів до здійснення правової освіти учнів; проведення правових всеобучів та інших форм правової агітації, консультування; наявність навчально-методичних комплексів з правової освіти.

Фактор «Контроль та управлінські рішення з правової освіти учнів» розкривається такими критеріями: стан виконання планів роботи з правової освіти; контроль за виконанням управлінських рішень; ріст (спад) кількості правопорушень серед учнів.

При визначенні критеріїв, ми враховували, перш за все, що вони повинні оцінювати роботу керівника ЗНЗ щодо створення умов для набуття учнями і педагогічними працівниками правових знань та навичок з метою застосування, їх вільного доступу до джерел правової інформації, що сприятиме виконанню завдань Національної програми правової освіти населення [166] та засвоєнню суб'єктами правоосвітнього процесу необхідного рівня правових знань і формуванню, на їх основі, правосвідомості та правової культури.

Відповідно до принципів кваліметрії, кожному фактору і критерію була визначена вагомість за 5-ти бальною шкалою: «5» – якість виражена яскраво; «4» – якість помітно виражена; «3» – якість недостатньо виражена і проявляється не завжди; «2» – якість слабо виражена; «1» – якість відсутня.

Дані моніторингу управління правовою освітою учнів у ЗНЗ, отримані на «вході», перед початком впровадження створеної нами системи управління правовою освітою учнів у ЗНЗ і на «виході», переконують у достовірності обґрунтування створеної системи та вірогідності зробленого припущення щодо результативності її використання.

Отже, запропонована нами модель сприяє ефективній організації керівниками ЗНЗ системи управління правовою освітою учнів, а кваліметрична модель дозволяє визначити рівень управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі, виявити слабкі місця і забезпечити більш оптимальне їх функціонування.

Запропоноване дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми управління правовою освітою учнів у ЗНЗ і дотичних до нього проблем. Зміна соціально-економічних умов та ідеологічних орієнтирів в Україні зумовлює подальші наукові розвідки щодо моніторингу правоосвітньої роботи в ЗНЗ; здійснення психолого-педагогічного супроводу правової освіти учнів; розвитку правової культури керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

**ПРОГРАМА
СПЕЦКУРСУ «УПРАВЛІННЯ ПРАВОВОЮ ОСВІТОЮ УЧНІВ
У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ»**

I. АНОТАЦІЯ

Управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі. Навчально-тематичний план і програма спецкурсу / Авт. О. П. Ковальська. – Хмельницький: ХОІППО, 2014.

II. ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

З проголошенням державної незалежності Україна стала на шлях суспільно-політичних, економічних та освітніх реформ. В колі цих змін стало актуальним питання формування національної системи правової освіти та правового виховання учнів, що спирається на багатовікові традиції вітчизняної правової думки.

За цих умов перед кожним навчальним закладом одним із важливих і соціально значимих постає питання реалізації в нашій державі стратегічних завдань правової освіти населення, визначених відповідною Національною програмою правової освіти, метою якої є підвищення загального рівня правової культури та вдосконалення системи правової освіти населення, набуття громадянами необхідного рівня правових знань, виховання у них поваги до права.

Відбувається активний пошук шляхів і засобів забезпечення якості правової освіти та правового виховання учнів, удосконалення не тільки традиційних підходів, а й розробка нових, які б сприяли становленню активної правової позиції школярів, надавали основні знання, формували мотивацію та вміння, необхідні для реалізації прав і свобод людини.

Пошук оптимальних шляхів вирішення правоосвітніх завдань зумовлений суперечностями, які існують між суспільними потребами, вимогами сьогодення та реальним станом реалізації концептуальних завдань правової освіти учнів у практиці навчальних закладів, його інформаційним, науково-методичним, дидактичним, інформаційним забезпеченням. Спостерігається певна невідповідність між якістю управління правовою освітою учнів і рівнем теоретичного, науково-методичного, технологічного забезпечення процесів управління правоосвітніми та правовиховними процесами в школі, що призводить до виникнення наукових і практичних проблем, які потребують конструктивного вирішення.

Такий стан зумовлює необхідність подолання об'єктивних протиріч, що виникають між:

- вимогами держави, суспільства у високій правовій освіченості населення та низьким рівнем якості правової освіти, станом її організації у навчальних закладах;
- сучасними запитами щодо високопрофесійного виконання керівником своїх функцій та недостатньою розробленістю теоретичних і технологічних засад управління правовою освітою учнів у школі;
- необхідністю підвищувати результативність управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі та відсутністю науково-обґрунтованої системи управління зазначеним процесом;
- потребою оцінювати результативність управління правовою освітою учнів та не розробленістю критеріїв, недостатністю і недосконалістю діагностичного інструментарію.

Подолати ці суперечності можна, якщо створити науково обґрунтовану систему управління правовою освітою учнів, яка б відображала концептуальний, змістовий, технологічний компоненти, сприяла б створенню належних умов для системної організації дій суб'єктів правоосвітнього процесу на усіх рівнях управлінської

діяльності, а це, в свою чергу, забезпечило б оволодіння учнями правовими знаннями та навичками, необхідними для формування їх правової культури.

Мета навчального курсу: забезпечити слухачів теоретичними та практичними знаннями щодо організації системи управління правовою освітою учнів у ЗНЗ.

Завдання навчального курсу:

– сформулювати в керівників загальноосвітніх навчальних закладів розуміння сутності управління правовою освітою учнів та знання його наукових і концептуальних засад;

– забезпечити знання відповідного тематичного тезаурусу;

– розвивати вміння моделювати та адаптовувати специфічні моделі з управління правовою освітою учнів у ЗНЗ до умов свого навчального закладу.

Навчальний курс розраховано на 14 академічних годин, з яких 12 годин – аудиторних (4 год. – лекції, 8 год. – практичні заняття), 2 години відведено для самостійної роботи слухачів.

III. НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

№ з/п	Тема	Кількість годин аудиторних			Самостійна робота
		Всього	Лекції	Практичні заняття	
1.	Методологічні основи управління правовою освітою учнів у ЗНЗ	4	2	2	-
2.	Основні завдання та напрями управління правовою освітою учнів у ЗНЗ	2	2	-	-
3.	Моделювання системи управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі	6	-	4	2
4.	Технологія використання моделі управління правовою освітою учнів у ЗНЗ	2	-	2	-
		14	4	8	2
	Всього годин:	14			

Форми контролю: опитування, тестування, презентація результатів навчальної діяльності (моделей, розробок), залік.

У навчальній програмі представлено нормативні документи, навчально-тематичний план, програма курсу, плани семінарських, практичних занять, завдання для самостійної роботи слухачів, списки рекомендованої додаткової літератури, основні вимоги та рекомендації щодо оцінювання знань, умінь, навичок слухачів.

IV. ПРОГРАМА КУРСУ

Тема 1. Методологічні основи управління правовою освітою учнів у ЗНЗ (лекція – 2 год., семінар – практикум – 2 год.)

1.1. Методологічні основи управління правовою освітою учнів у ЗНЗ (лекція – 2 год.)

Правова освіта як сучасна соціально-педагогічна проблема. Проблема права в осмисленні філософів, мислителів, учених, педагогів. Основні завдання та напрями правової освіти учнів. Закономірності, принципи, підходи, методи управління правовою освітою учнів. Категорії управління правовою освітою учнів.

Контрольні питання

1. Назвіть актуальні причини, що зумовили необхідність підвищення рівня правової освіти учнів.

2. Якими державними документами визначено основні завдання правової освіти учнів.

3. Охарактеризуйте сутність правоосвітньої роботи в школі.

4. Розкрийте значення управління правоосвітніми і правовиховними процесами в загальноосвітньому навчальному закладі.

5. Дайте тлумачення основним поняттям «право», «правова освіта», «правове виховання», «правова свідомість», «правова культура», «правопорушення», «управління правовою освітою учнів».

Завдання для самостійної роботи

– Проаналізувати Національну програму правової освіти населення.

– Визначити шляхи реалізації її основних завдань у Вашій школі.

1.2. Нормативно-правове забезпечення процесу правової освіти учнів у ЗНЗ (семінар-практикум – 2 год.)

Завдання для семінару-практикуму:

Проаналізувати нормативно-правові документи: Конституцію України, Декларацію про державний суверенітет України, Національну доктрину розвитку освіти, закон України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», «Про охорону дитинства», Національну Програму правової освіти населення, Національну програму патріотичного виховання громадян, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства, Концепцію виховання дітей та молоді у національній системі освіти, Основні орієнтири виховання учнів, Декларацію прав дитини, Конвенцію ООН про права дитини у питаннях здійснення правоосвітньої і правовиховної роботи з учнями.

Розкрити концептуальні та змістові засади правової освіти учнів та управління її здійсненням.

Тема 2. Основні завдання та напрями управління правовою освітою учнів у ЗНЗ (лекція 2 год.)

Концепція управління правовою освітою учнів у ЗНЗ: місія, мета, завдання, принципи побудови і функціонування системи управління правовою освітою учнів. Розподіл повноважень між педагогічними працівниками на усіх рівнях управління правоосвітнім процесом у загальноосвітньому навчальному закладі.

Основні напрями управління правовою освітою учнів та шляхи їх реалізації.

Контрольні питання

1. Які основні завдання управління правовою освітою учнів.

2. З якими проблемами правової освіти і правового виховання учнів стикаються керівники ЗНЗ у своїй роботі.

3. Назвіть основні причини, що перешкоджають ефективному здійсненню правоосвітньої та правовиховної роботи в школі.

4. Розкрийте шляхи підвищення загального рівня правової культури та вдосконалення системи правової освіти учнів, визначені Національною програмою правової освіти населення.

5. Які шляхи забезпечення правової освіти учнів реалізуються в сучасній школі.

Тема 3. Моделювання системи управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі (управлінський практикум – 4 год.)

Розробка структурних складових моделі управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі, визначення взаємозв'язків між компонентами на усіх рівнях управління (стратегічному, тактичному, оперативному, рефлексивному).

Моделювання управлінської діяльності щодо здійснення правоосвітньої та правовиховної роботи в закладі. Розподіл повноважень між суб'єктами управління правоосвітньою роботою.

Встановлення факторів і розробка критеріїв управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі, визначення їх вагомості. Використання кваліметричної моделі для оцінювання стану управління правовою освітою учнів.

Завдання для самостійної роботи

1. Підготувати презентації розроблених моделей.
2. Узагальнити та схарактеризувати діагностичний інструментарій, який використовується директором в управлінні правовою освітою учнів у ЗНЗ.

Тема 4. Технологія використання моделі системи управління правовою освітою учнів у ЗНЗ

(практичне заняття – 2 год.)

1. Презентація моделі системи управління правовою освітою учнів у загальноосвітньому навчальному закладі. Практичне використання моделі в діяльності керівників шкіл.

2. Алгоритми діяльності директора, заступника директора з виховної роботи, класного керівника з управління правовою освітою учнів.

3. Забезпечення правового захисту учнів у системі правоосвітньої та правовиховної роботи загальноосвітнього навчального закладу.

Контрольні питання:

1. Як ви розумієте поняття «управління правовою освітою учнів».
2. Охарактеризуйте складові правової освіти учнів.
3. Назвіть послідовність дій керівника ЗНЗ щодо організації системи правоосвітньої роботи в закладі.
4. Охарактеризуйте, які функціональні обов'язки щодо управління правовою освітою учнів виконує директор, заступник директора з виховної, навчально-виховної роботи, класний керівник, педагог-організатор, психолог, соціальний педагог, бібліотекар у своїй роботі.

Завдання для самостійної роботи:

1. Здійснити аналіз стану управління правовою освітою учнів у Вашій школі.

Додаток Б

ОЦІНЮВАННЯ РОБОТИ МОДЕЛІ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ПРАВОВОЮ ОСВІТОЮ УЧНІВ У ЗНЗ

№	Критерії	Ступінь прояву	Оцінка
1.	Актуальність	– для всього закладу освіти; – для окремих підсистем закладу освіти; – для одного чи декількох компонентів закладу освіти.	В С Н
2.	Адаптивність (мобільність)	– легко адаптується до умов навчального закладу; – адаптується з незначними утрудненнями; – є значні перешкоди для адаптування.	В С Н
3.	Продуктивність (результативність)	– значно підвищується рівень управлінської діяльності усіх суб'єктів правової освіти; – рівень управлінської діяльності підвищується посередньо; – спостерігається незначне підвищення рівня управлінської діяльності у правоосвітньому напрямку.	В С Н
4.	Системність, впорядкованість організації діяльності (цілісність)	– спостерігається цілісність і послідовність у всіх напрямках діяльності; – відзначена цілісність і послідовність у більшості напрямків діяльності; – цілісність і послідовність не спостерігається.	В С Н

5.	Прогностичність	<ul style="list-style-type: none"> – враховує можливість розв'язання проблеми для майбутньої діяльності керівника; – враховує можливість розв'язання проблеми у недалекому майбутньому; – враховує можливість розв'язання проблеми у найближчий час. 	В С Н
6.	Рефлексивність	<ul style="list-style-type: none"> – можливість здійснювати самоаналіз організаційно-педагогічної діяльності керівника закладу освіти у правоосвітньому напрямі; – можливість здійснювати самоаналіз лише окремих напрямів організаційно-педагогічної діяльності керівника закладу освіти; – неможливість здійснювати самоаналіз діяльності. 	В С Н
7.	Інноваційність	<ul style="list-style-type: none"> – об'єктивна; – об'єктивно-суб'єктивна; – суб'єктивна. 	В С Н
8.	Демократичність	<ul style="list-style-type: none"> – сприяє розвитку демократичних основ управління правовою освітою учнів; – частково сприяє розвитку демократії; – розвиток демократичних засад не передбачено. 	В С Н
9.	Оптимальність: економічність	<ul style="list-style-type: none"> – не вимагає додаткового фінансування; – вимагає незначного додаткового фінансування; – вимагає повного додаткового фінансування. 	В С Н
10.	Надійність	<ul style="list-style-type: none"> – забезпечує стабільність у роботі всіх ланок правоосвітнього процесу; – незначні зміни у стабільності; – значні зрушення у стабільності. 	В С Н
11.	Особистісна результативність	<ul style="list-style-type: none"> – спостерігається значна динаміка управлінської та мотиваційної культури; – посередня динаміка управлінської та мотиваційної культури; – незначна динаміка управлінської та мотиваційної культури. 	В С Н

Список використаних джерел та літератури

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Гончаренко Семен. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Григораш В. В. Управління навчальним закладом : навч.-метод. посіб. : у 2 ч. / Григораш В. В., Касьянова О. М., Мармаза О. І. та ін. – Х. : Веста : Вид-во «Ранок», 2003. – Ч. 1. Абетка менеджера освіти 160 с.
4. Даниленко Л. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора школи : монографія / Лідія Даниленко. – 2-е вид. – К. : ЛОГОС, 2002. – 140 с.
5. Конаржевский Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Юрий Анатольевич Конаржевский. – М. : Центр «Пед. поиск», 2000. – 224 с.
6. Маслов В. Принципи менеджменту в установах освіти / В. Маслов, В. Шаркунова // Освіта і управління. – 1997. – № 1. – С. 77–85.

7. Національна програма правової освіти населення : затв. Указом Президента України від 18 жовт. 2001 р. № 992/2001 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/992/2001>, вільний. – Назва з титул. екрану.

8. Погрібна Н. Управляти школою по новому ... / Нелля Погрібна. – К. : Шкіл. світ, 2009. – 112 с.

9. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : [навч. посіб.] / Євген Миколайович Хриков. – К. : Знання, 2006. – 365 с.

10. Щербань П. Н. Прикладна педагогіка : навч.-метод. посіб. / Петро Миколайович Щербань. – К. : Вища шк., 2002. – 215 с.

2.8. Проектні технології як фактор підвищення кваліфікації керівників шкіл у міжкурсовий період

В умовах модернізації національної системи освіти особливо актуальним є визначення напрямів та шляхів оновлення системи післядипломної педагогічної освіти, зокрема науково-методичної роботи з педагогічними працівниками, формування інноваційного освітнього простору післядипломної педагогічної освіти, зумовлених потребою підготовки науково-педагогічних і педагогічних кадрів, зростання рівня їх професійної культури як високоосвічених, компетентних особистостей, здатних до роботи в умовах конкуренції, підприємництва й ринкових відносин. Це вимагає скоординованих дій усіх закладів післядипломної педагогічної освіти, наукових і науково-методичних установ. Основні зусилля мають бути спрямовані на: дослідження у сфері управління інноваційним розвитком закладів післядипломної педагогічної освіти, районних, міських методичних кабінетів, науково-методичних центрів; навчання педагогічному новаторству як самих викладачів, так і слухачів курсів підвищення кваліфікації; презентацію кращого досвіду педагогів-новаторів, широке використання й впровадження його у вітчизняну практику для зменшення дистанції між змістом та цілями педагогічного процесу в системі підвищення кваліфікації, узгодженості мети, засобів та результатів діяльності в умовах ринку та нового глобалізованого соціуму. Сучасний стан розвитку освіти в Україні характеризується пошуком шляхів актуального й випереджувального реагування на зміни в освітянському просторі держави. При цьому післядипломна педагогічна освіта є одним із пріоритетних напрямків, оскільки вона безпосередньо пов'язана з процесами розвитку та соціальною стабільністю суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє стверджувати, що сутність післядипломної педагогічної освіти визначається як «освіта дорослих, навчання та розвиток фахівців із приведення їх професійного рівня кваліфікації у відповідність до світових стандартів, вимог часу, особистісних та виробничих потреб, удосконалення їх наукового та загальнокультурного рівня, стимулювання та розвиток творчого і духовного потенціалу особистості» [5, с. 8]. Науково-методична робота – це складова єдиної системи безперервної освіти педагогічних працівників, спрямована на науково-методичне забезпечення ефективності процесів підвищення кваліфікації та професійної підготовки педагогічних кадрів; науково-методичний супровід процесів розвитку дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної освіти; впровадження сучасних навчально-виховних, управлінських технологій; стимулювання професійного зростання кадрів, підвищення їх професійної майстерності, зокрема через ефективне застосування сучасних форм і методів

навчання дорослих, інформаційної мережевої взаємодії. Особлива увага звертається на якість підвищення рівня управлінської компетентності керівників навчальних закладів. Сьогодні перед керівниками шкіл постають завдання, які вимагають умінь аналізувати великий обсяг фактичного матеріалу, узагальнювати тенденції, прогнозувати розвиток педагогічної системи закладу, приймати рішення, організовувати їх виконання, оцінювати досягнуті результати.

З огляду на зазначене зміст неперервного навчання включає розгляд питань щодо виконання стратегічних завдань управління школою, таких як: модернізація освітнього середовища закладу освіти у зв'язку із запровадженням оновлених стандартів; організація методичної та дидактичної підготовки вчителів щодо впровадження нових Державних стандартів; удосконалення структури й організації навчально-виховного процесу; розроблення моделей концепцій виховної роботи класу, закладу освіти. Перевіреною часом і ефективною формою роботи з керівниками є районні постійно діючі семінари директорів та заступників директорів із проблеми підвищення та розвитку управлінської компетентності в умовах модернізації освіти.

Пропонується розглянути структурно-функціональну модель системи професійного розвитку керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у міжкурсовий період. При цьому метою є розкрити технологію та засоби проектної діяльності як інноваційного напрямку управління розвитком навчального закладу; окреслити основні підходи методики проектування хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу на рівні керівників школи; презентувати розроблену та апробовану на регіональному рівні структурно-функціональну модель системи професійного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів з урахуванням запитів з боку суспільства, держави, громади, особистості професіонала.

Проведена робота була спрямована на виконання наступних завдань: 1. Узагальнити теоретико-методологічні основи, обґрунтувати принципи професійного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти регіонального рівня. 2. Вивчити запити до регіональної системи післядипломної педагогічної освіти з боку суспільства, держави, громади, особистості педагога щодо забезпечення якості післядипломної педагогічної освіти; проаналізувати наявний досвід інституту щодо її забезпечення; спрямувати менеджмент галузі на оновлення та ефективне використання ресурсів. 3. Розробити діагностичний інструментарій для визначення рівня розвитку професіоналізму керівників на основі використання проектного підходу до управління загальноосвітніми навчальними закладами. 4. Обґрунтувати структурно-функціональну модель системи професійного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня. 5. Охарактеризувати соціальні, психологічні, управлінські та педагогічні умови функціонування моделі, сутність і взаємодію її компонентів щодо забезпечення цілісності змісту, технологій та результатів професійного розвитку керівників у системі післядипломної педагогічної освіти регіонального рівня в міжкурсовий період. 6. Здійснити моніторинг стану професійного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня. 7. Надати науково-методичні рекомендації щодо створення системи професійного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті на основі проектного підходу до управління в міжкурсовий період.

Якісну зміну системи управління можна здійснити декількома шляхами: через вплив вищих органів; через розвиток власних традицій та практики; через упровадження передового управлінського досвіду; через тиск знизу, тобто через

природний розвиток управління, що зумовлюється розвитком школи. Проте є більш продуктивний шлях – проектування, яке передбачає усвідомлені, системні та радикальні зміни. Воно не відкидає досвіду керівника й традицій закладу, а враховує наявні кращі управлінські взірці та технології, базується на глибокому науковому підґрунті.

Найбільш ґрунтовно дослідили проблему розвитку освітнього закладу та проектного підходу до управління навчальним закладом В. Єрошин, А. Капто, В. Лазарєв, В. Лізинський, О. Мармаза, А. Моїсєєв, М. Поташник та ін. Вагомий внесок у розвиток питання процесу педагогічного проектування здійснили українські вчені В. Биков, Л. Гризун, А. Гуржій, Н. Дементієвська, М. Жалдак, О. Ляшенко, Н. Морзе, Г. Романова, О. Спирін та ін. Питання проектування в методологічному та загальнонауковому планах розкрито в працях М. Алексєєва, П. Балабанова, В. Гаспарського, Дж. Джонса, Д. Діксона, В. Монахова, О. Раппапорта та ін. Теорію проектування навчального процесу в школі започаткували Б. Гершунський, В. Загвязинський та ін. У роботах В. Беспалько, О. Заїр-Бек, Г. Ільїна, В. Краєвського, М. Левіної, Є. Машбиця, Г. Муравйової, В. Сластеніна розкрито основні підходи до процесу проектування. Основи проектування хмаро орієнтованих середовищ вищих навчальних закладів розкриті в працях А. Стрюка, М. Шишкіної, М. Попель, М. Рассовицької, Т. Вакалюк. Однак питання використання проектних технологій як фактору підвищення кваліфікації керівників шкіл у міжкурсовий період, методики проектування на рівні суб'єктів навчально-виховного процесу загальноосвітніх навчальних закладів науковцями досліджено не повною мірою.

Сучасний етап реформування української економіки вимагає створення на всіх рівнях принципово нових ефективних систем управління розвитком освіти. Однією зі складових шляхів реформування управління є наукове обґрунтування та відпрацювання інноваційних моделей управління. Такою новою моделлю можна вважати управління розвитком навчального закладу за допомогою проектної діяльності. Основою проектного підходу в управлінні є погляд на проект як на керовану зміну початкового стану будь-якої системи (наприклад, держави, організації чи підприємства), пов'язану з витрачанням часу й коштів. Дослідження процесу та регулювання змін, здійснюваних за заздалегідь розробленими правилами в рамках бюджету й тимчасових обмежень, становлять суть управління проектами.

Актуальність проблеми проектування систем шкільного управління безпосередньо пов'язана з реаліями життя, серед яких головними є: необхідність закладу освіти швидко пристосовуватись до зовнішніх змін і виживати; забезпечення оптимального функціонування навчального закладу; постійний пошук резервів оновлення та ідей розвитку.

Проектування в педагогічному управлінні – це розробка основних ознак, напрямів, способів, умов педагогічної та управлінської діяльності. Проектувати можна: педагогічні системи (розвиток навчального закладу в цілому, діяльність окремих служб, види діяльності тощо); педагогічні процеси (освітні технології, режим діяльності, відносини між учасниками педагогічного процесу тощо); педагогічні ситуації (стан системи діяльності, відносин, зумовлених певними факторами, тощо).

Проектування системи внутрішкільного управління має складатися з таких елементів, як: місце й значення цієї системи в загальній системі управління (організації); системні властивості цієї системи, її функціональні можливості; основні компоненти системи; суб'єкти системи; ціннісно-нормативний компонент (система цінностей, принципів); місія, спрямованість, цілі; результативний компонент (продукти діяльності, кінцеві результати); змістовний компонент (зміст діяльності); технологічний компонент (методи, засоби діяльності); організаційний компонент (організаційна структура, форми організації); ресурсний компонент (ресурси, їх

забезпечення); умови діяльності; прогностичний компонент (процес управління, організаційні механізми).

Аналіз теоретичних положень проектного підходу до управління розвитком навчального закладу свідчить про взаємозв'язок понять «проектування», «планування», «прогнозування», «моделювання». Проектування передбачає розробку основних напрямів, умов, концепцій, моделей, засобів, змісту діяльності. У нашому досвіді експериментально перевірено, яким чином технологію проектної діяльності можна подати як програмно-цільовий підхід до управління навчальним закладом. Програмно-цільове управління можна подати як інтеграцію цілей, завдань та відповідних кроків проектування.

Використання програмно-цільового планування діяльності навчального закладу дає можливість соціально зорієнтувати навчально-виховний процес, а саме: задовольняти освітні потреби згідно з гуманістичними засадами суспільства; здійснювати постійний пошук нових способів задоволення освітніх потреб, урахувати їх змінюваність, упроваджувати інновації; відмовитися від освітніх програм, які суперечать інтересам споживачів; розробляти та впроваджувати освітні програми, які враховують інтереси самого навчального закладу та є корисними для соціального розвитку регіону.

Отже, програмно-цільове планування діяльності загальноосвітнього навчального закладу (ЗНЗ) – це одна з технологій управління, яка враховує потреби та запити всіх учасників навчально-виховного процесу. Споживачам освітніх послуг – учням і батькам – воно потрібне для того, щоб розширити можливості задоволення духовних, соціальних, особистісних потреб; отримати якісні освітні послуги, нові знання; свідомо здійснювати вибір навчального закладу. Учителям, педагогічним працівникам – для того, щоб використати ширші можливості для самореалізації; працювати з кращим результатом; мати можливість отримати додаткову оплату праці. Керівникам навчального закладу – для того, щоб визначити нову стратегію управління школою в умовах ринкових відносин; забезпечити умови розвитку педагогічної системи школи; більш ефективно управляти матеріальними, фінансовими та людськими ресурсами.

Одним із засобів проектування розвитку навчального закладу є інформаційно-управлінські комп'ютерні технології, які сприяють підготовці випускників до життя в інформаційному суспільстві. У зв'язку з цим навчальний заклад повинен забезпечити високу якість інформаційного середовища. Інформаційне середовище навчального закладу можна назвати якісним, якщо: існує організаційна структура, в якій накопичуються та зберігаються інформаційні ресурси й надаються інформаційні послуги; розроблена та функціонує система оцінювання якості інформаційного середовища ЗНЗ, яка є складовою процесу управління якістю освіти; інформаційне середовище інтегроване до регіональних, вітчизняних і світових ресурсів для забезпечення навчально-виховного процесу та підвищення кваліфікації вчителів школи; інформаційна грамотність учителів та учнів відповідає сучасному рівню розвитку інформаційних технологій, проводяться заняття з підвищення комп'ютерної грамотності вчителів та курси для учнів; інформаційні ресурси навчального закладу різнобічні та орієнтовані на різні категорії користувачів; для підтримки інформаційного середовища навчального закладу використовуються нові інформаційні технології (електронні каталоги, доступ до мережі Інтернет тощо); локальна мережа та робочі сайти мають сучасне ліцензійне програмне забезпечення.

Концентрація в одному навчальному закладі всіх необхідних для реалізації завдань освіти складових (організаційного, матеріально-технічного, методичного, кадрового забезпечення) дає змогу включити кожного педагога через активні форми

роботи в процес співуправління. При цьому ставиться глобальна мета: спираючись на кінцеві результати, створити адекватні умови для прийняття й реалізації управлінських рішень, які забезпечать усебічний розвиток особистості кожного школяра та вчителя. Сутність такого управління полягає в бажанні педагогічного колективу досягти певних результатів за допомогою розвиненого інформаційного забезпечення, яке є необхідним для аналітичної діяльності. Завдання керівника – узагальнити результати, визначити проблеми й тенденції для прийняття управлінського рішення. Спираючись на результати аналізу, ставлять завдання на наступний рік і планують роботу школи.

Сьогодні вже ніхто не сумнівається в тому, що для оперативного прийняття управлінських рішень необхідне створення локальної адміністративної мережі, банку даних з різних напрямів, використання відповідного програмного забезпечення. Усе це допоможе оптимізувати систему управління шляхом скорочення часу на прийняття управлінських рішень. Першочергове завдання створення інформаційного середовища – це наповнення його таким змістом, який змусить діяти інформаційні потоки між усіма учасниками освітнього процесу: учнями, батьками, вчителями й адміністрацією.

У Хмельницькому НВК № 10 для розв'язання цих завдань діє проект «Інформатизація освітнього простору навчального закладу». Він складається із чотирьох напрямів, які включають такий комплекс заходів:

1. Інформаційні ресурси: в школі три комп'ютерних класи; окремі комп'ютери в директора, заступників директора, у бухгалтерії, бібліотеці, психологічній службі; сервер; створено локальну мережу закладу з виходом в Інтернет; на комп'ютери встановлено спеціальне програмне забезпечення; створені та поповнюються банки даних із різних напрямів; функціонують шкільний сайт і сторінка на міському освітньому порталі.

2. Викладання інформатики: курси інформатики та інформаційних технологій викладаються з першого класу (1–8 класи за авторськими програмами); учителі інформатики систематично підвищують свій професіональний рівень; проводяться різноманітні позакласні заходи з інформатики.

3. Упровадження ІКТ у навчальний процес: у школі 100% адміністративної команди та майже 80% вчителів пройшли курси навчання комп'ютерних технологій за програмами «Партнерство в навчанні» та «Intel-навчання для майбутнього» (опорна школа в місті); вчителі регулярно використовують комп'ютер у професійній діяльності, у тому числі для підтримки навчально-виховного процесу. Єдине освітнє середовище дає змогу створювати інформаційну базу, необхідну для організації проектної діяльності учнів, яка відіграє важливу роль у становленні особистості, підвищує її інтелектуальний і творчий потенціал, розвиває аналітичне мислення, самостійність у набутті знань і прийнятті рішень та в цілому веде до формування нового рівня мислення.

4. Інформатизація управлінської діяльності: повне переведення документообігу школи в електронний формат; підключення всіх автоматизованих робочих місць до доменної системи інформаційного простору школи; педагогічний моніторинг (оцінювання ефективності використання ІКТ в освіті, оцінювання якості знань з використанням засобів ІКТ, соціологічні дослідження з використанням засобів ІКТ). Сьогодні адміністрація школи використовує можливості комп'ютерних технологій при підготовці й проведенні педагогічних рад, нарад, семінарів, засідань методичних об'єднань учителів. Складно уявити собі проведення аналізу навчально-виховної роботи в школі без діаграм і графіків, зведених таблиць, без застосування сучасних інформаційних технологій.

Результатом цієї роботи є те, що вимальовується реальна картина стану справ у всіх напрямках роботи в цілому по школі; дані за роками легше порівнювати; учителі поступово формують уміння аналізувати свою діяльність; рівень методичної майстерності вчителів зростає за рахунок нагромадження наукових знань і практичного досвіду; учителі володіють навичками аналізу, діагностики, відстежують, коригують результати своєї діяльності (управління за кінцевими результатами); подальша робота планується виходячи з результатів аналізу; формуються мотиви для продовження освіти та професійного зростання; банк методичних робіт щорічно поповнюється авторськими розробками.

Можна виділити такі функції інформаційного середовища школи: інформаційну, освітню, комунікативну, діагностичну (можливість отримання достовірної інформації про розвиток учня шляхом організації комп'ютерного діагностування, досліджень його результатів, обробки та застосування аналізу діагностування для підвищення якості навчально-виховного процесу).

Інформатизація дає змогу від авторитарної школи перейти до педагогіки співпраці, коли вчитель та учень, перебуваючи в рівному становищі щодо інформаційних ресурсів, стають партнерами за провідної ролі вчителя. Використання інформаційних технологій у системі освіти сприяє створенню «комп'ютерної методології навчання», яка зорієнтована передусім на інтеграцію всіх видів навчальної діяльності й підготовку суб'єктів освітнього процесу до життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства. Сучасні інформаційні технології дають можливість викладачу для досягнення дидактичної мети застосовувати як окремі види навчальної роботи, так і будь-який їх набір, тобто спроектувати навчальне середовище. Орієнтовані на викладача інструментальні засоби дають йому змогу оперативно оновлювати зміст автоматизованих навчальних і контрольних програм відповідно до появи нових знань і технологій. Проектний підхід до планування діяльності дає можливість розбудувати нову школу на наукових засадах, зробити розвиток школи усвідомленим і впорядкованим, ефективно перевіряти досягнуті результати, виявляти та посилювати ті складові, які б максимально відповідали запитам учнів та їх батьків.

У вітчизняній педагогічній практиці явище проекту з'явилося в останнє десятиліття в результаті діяльності міжнародних організацій, які розробляли й поширювали освітні проекти. Проект – комплекс взаємопов'язаних заходів, розроблених для досягнення певних цілей протягом заданого часу при встановлених ресурсних обмеженнях; спеціально організований учителем і самостійно виконаний учнями комплекс дій, що завершується створенням і обов'язковою презентацією творчого продукту. Робота над проектом включає такі основні етапи: підготовчий (діагностико-прогностичний), організаційний, діяльнісний, узагальнювально-підсумковий. За своїм призначенням соціально-педагогічний проект спрямовується на реалізацію конкретно обґрунтованих завдань, підпорядкованих очікуваному результату, на основі детального плану дій, який обмежений певним проміжком часу та матеріально-фінансовими ресурсами.

Актуальність проблеми проектування систем внутрішкільного управління пов'язана з реаліями життя, серед яких головними є необхідність швидкої адаптації навчального закладу до зовнішніх змін і виживання; забезпечення оптимального функціонування навчального закладу; постійний пошук резервів оновлення в змінюваних соціально-економічних умовах та ідей розвитку. Проектування стає найважливішою характеристикою управлінської діяльності. Об'єднуючи зусилля фахівців та дотримуючись технології проектування, можна реалізувати локальний проект, наприклад, побудови в навчальному закладі інноваційного освітнього

середовища чи створення нової освітньої системи (спеціалізованої школи, гімназії, ліцею, колегіуму).

Проектування – це спеціальна, концептуально обумовлена та технологічно забезпечена діяльність, що спрямована на створення образу бажаної системи в майбутньому. Процес проектування відбувається кількома етапами, серед яких можна визначити такі: стратегічне прогнозування, моделювання, планування, визначення ефективності й корекція проекту [2; 4].

Проектування управління навчальним закладом означає побудову цілісних систем управління. Проект як система управління, за науковими дослідженнями О. Мармази [4], повинен вміщувати наступні елементи: місце й значення даної системи в загальній системі управління (установи, закладу чи іншої організації); системні властивості даного проекту, його функціональні можливості; основні компоненти системи; суб'єкти системи; ціннісно-нормативний компонент (система цінностей, принципів); місія, спрямованість, цілі; результативний компонент (продукти діяльності, кінцеві результати); змістовий компонент (зміст діяльності); технологічний компонент (методи, засоби діяльності); організаційний компонент (організаційна структура, форми організації); ресурсний компонент (ресурси, їх забезпечення); умови діяльності; прогностичний компонент (процес управління, організаційні механізми); зв'язки й відносини між компонентами системи; зв'язки й відносини з іншими системами.

Сутність управління сучасним загальноосвітнім навчальним закладом за допомогою проектів учені зводять до наявності таких трьох складових:

1. Проектне навчання учнів, коли створюються умови, за яких учні самостійно й із бажанням отримують необхідні знання з різних джерел; вчаться користуватися отриманими знаннями для розв'язання пізнавальних і практичних задач; отримують комунікативні вміння, працюючи в різних групах; розвивають дослідницькі вміння (вміння виявлення проблем, збору інформації, спостереження, проведення експерименту, аналізу, побудови гіпотез, узагальнення); розвивають системне мислення.

2. Проектування розвитку загальноосвітнього навчального закладу, за якого створюються проектні команди на чолі з директором закладу або іншою посадовою особою для впровадження змін у педагогічному процесі. Як правило, проектне управління навчальним закладом буде здійснюватися з метою зміни або оновлення моделі його функціонування.

3. Зовнішнє проектування розвитку загальноосвітніх навчальних закладів району (міста), регіону тощо. Проектні роботи та управління проектом здійснюються представниками відділу (управління) освіти або іншої установи. Одночасно в процес реалізації проекту залучаються декілька навчальних закладів, які мають виконувати однакові функції й досягати однієї мети.

Кожна зі складових управління ЗНЗ за допомогою проектів вирішує поставлені завдання для забезпечення ефективного функціонування навчального закладу. У даному випадку застосовуватимуться загальні принципи розробки та реалізації проекту, незалежно від рівня участі тієї чи іншої групи осіб, які залучені до освітнього процесу.

Л. Калініна та Т. Капустеринська пропонують такі кроки в проектуванні майбутнього школи [2]:

- проектування або коригування місії (основного призначення) школи, її цілей і принципу побудови освітньої системи, що відповідає їм;

- пошук ідей розвитку, вивчення та оцінка інновацій, реалізація яких дозволить вирішити виявлені при аналізі проблеми;

– попередній вибір ідей зміни на основі обліку можливостей, умов, рівня технологічної розробленості ідей та інших факторів, що забезпечують реалізацію місії школи;

– формування загального образу бажаного майбутнього школи.

З огляду на складність цього процесу науковці формують такі основні вимоги до керівника навчального закладу як суб'єкта проектування:

1. Базові знання керівника: теоретичні основи планування, технологія проектування, школа як об'єкт проектування.

2. Вимоги до керівника як організатора проектування: мати чітке уявлення про своє місце й роль у проектуванні; мати цільову спрямованість своєї проектувальної діяльності; діяти в межах своєї компетенції, здійснювати загальне управління проектом; активно взаємодіяти з вищими органами управління, з представниками наукових установ, консультантами, експертами; всебічно аналізувати ситуацію, логіку її розвитку; формувати команду проектувальників; визначати ступінь важливості рішення в часі (поточні, оперативні, тактичні, стратегічні); уміти співпрацювати в команді, координувати діяльність членів команди; забезпечувати проектну групу інформацією, кваліфікованим інструктажем, завданнями; здійснювати моніторинг проектних робіт; оцінювати результати проектної роботи.

3. Здатність реалізувати якості лідера: вирішувати проблеми; заохочувати інноваційну активність інших; управляти конфліктами; приймати управлінські рішення в складних нетипових ситуаціях; використовувати переговори, силу переконання та владу для досягнення цілей; належним чином реагувати на потреби, почуття, інтереси інших; адаптуватися до ситуації тимчасової невизначеності та змін; уміти мотивувати; реально оцінювати власні досягнення та недоліки; забезпечувати широку підтримку змін; управляти комунікаціями, контактами.

4. Ключові характеристики та якості керівника: стратегічне бачення; готовність управляти персоналом; готовність управляти ресурсами; готовність управляти проектними роботами; уміння підготувати й оцінити проектні програми; готовність до управління технологіями.

5. Стиль керівництва: взаємоповага та співпраця керівників, педагогів, учнів, інших можливих учасників проекту; гласність та доступність інформації; обговорення актуальних думок та запланованих нововведень; урахування інтересів меншості, окремих членів колективу; зменшення ролі контролю й покарань; толерантність; зацікавленість у досягненні спільних цілей; заохочення індивідуальних досягнень членів колективу, творчих підходів; прагнення до взаємодопомоги та моральної підтримки; широке делегування повноважень.

У західному менеджменті 60-х років XX ст. виникло програмне управління як реакція на недосконалість розробки перспективних планів. Його сутність полягала в тому, щоб підходити до планування стратегій розвитку як цілісної системи дій. Програми повинні передбачити відповіді на три запитання:

1. Що є зараз? (Вихідний стан системи.)

2. Чого ми хочемо досягти в майбутньому? (Моделювання образу майбутнього.)

3. Як це зробити? (Побудова плану дій щодо переходу від теперішнього стану до майбутнього.)

Програма розвитку – це робочий документ для організації перспективної та поточної діяльності навчального закладу, який містить відомості про вихідний стан школи в цілому та її окремих підсистем; гіпотетичну модель закладу, бажану в майбутньому; опис змісту діяльності та послідовності дій, що сприятимуть реалізації. Програма розвитку – це система діяльності з чітко визначеними цілями, завданнями, прогнозованими результатами, яка збалансована з кадровими та іншими умовами,

наявними ресурсами й невикористаними резервами. Вона складається з проблемного аналізу діяльності навчального закладу, концепції його розвитку, плану дій.

Програма розвитку школи як форма проекту відрізняється від традиційного перспективного плану. По-перше, програма розвитку спрямована на прогнозування змін, оновлення діяльності навчального закладу та вироблення стратегії розвитку, тоді як план спрямований на забезпечення оптимального функціонування навчального закладу. Програма розвитку школи розробляється індивідуально для кожного навчального закладу, але етапи процесу її підготовки будуть тотожними для всіх [6], а саме: аналітичний (діагностичний, інформаційно-аналітичний), концептуальний (цільовий, проектний), організаційний (організаційно-мотиваційний), практичний (організаційно-виконавчий, моніторинг, регулятивно-корекційний), підсумковий (відстеження основних показників реалізації програми, оцінка та підготовка висновків). По-друге, програма розвитку має виразну інноваційну спрямованість, забезпечує системність процесів упровадження нововведень, а план реалізує етапність розв'язання актуальних проблем, виконання соціального замовлення на освітні послуги. По-третє, програма розвитку працює на місію школи, створює імідж закладу, тоді як план забезпечує виконання та узгодження завдань вищих органів управління освітою та внутрішкільних завдань.

Програми розвитку виконують наступні функції: визначають напрямки діяльності та цільові орієнтири; виступають засобами цілеспрямованості спільної роботи персоналу; забезпечують координацію зусиль; виступають як засоби моніторингу здійснення робіт та умов їх виконання; створюють умови для передбачення можливих загроз досягненню визначених цілей; виступають як засіб вироблення управлінських рішень у разі відхилення від запланованого.

Організаційна структура управління програмою розвитку як сукупністю цільових проектів може складатися з декількох модулів:

- модуль діагностико-прогностичної діяльності;
- модуль проектний;
- модуль забезпечення;
- модуль експертний;
- модуль моніторингу;
- модуль психологічного супроводу;
- модуль загального керівництва.

Слід зауважити, що проектна діяльність є найбільш сучасним типом організаційної культури, оскільки світова цивілізація спілкується мовою проектів. Уміле застосування теоретичних та процесуально-технологічних засад педагогічного проектування в практиці установ освіти, навчальних закладів є показником високого рівня компетентності, професіоналізму керівних і педагогічних працівників, наявності в них інноваційного мислення. Серед різних шляхів підготовки вчителів до інноваційної діяльності є застосування методу проектів в управлінській діяльності. Захист інноваційного проекту – нова форма групової методичної роботи, пов'язана з попередньою розробкою та наступним публічним захистом інноваційних підходів до вирішення певної педагогічної проблеми.

Проектування, інтегроване в контекст управлінської діяльності, розглядається як культурна форма інновації в освіті. Педагогічне проектування – важливий інструмент «виращування» найновіших форм спільності педагогів, учнів, громадськості, нового змісту й технології освіти, способів і технологій діяльності в процесі впровадження методу проектів як засобу ефективного розв'язання життєвих проблем. Глибинність і новизна дослідження проектної діяльності школи вимагає осмислення сутності механізмів проектування педагогічних систем, переведення

освітнього процесу на технічний рівень. У процесі дослідницької роботи особлива увага звертається на діагностику освітнього середовища школи, розробку моделі виховного проектного простору, спрямованого на розвиток особистості як творця й проектувальника свого життя. Проектування різних аспектів розвитку школи підвищує професійну компетентність учителів, оскільки завершується розробкою конкретних документів, які мають велике значення для школи.

Управління педагогічними проектами є процесом цілеспрямованих змін, що відбуваються за заздалегідь визначеними параметрами, тому необхідна відповідна послідовність упровадження таких змін. Це передбачає наступні етапи управлінських дій:

- передпроектний (вивчення та аналіз існуючого стану об'єкту, що потребує змін);
- проект (визначення основних ідей, мети, низки заходів, термінів реалізації, критеріїв змін, механізмів вивчення ефективності, фазового, матеріально-технічного та фінансового забезпечення);
- планування (розробка плану роботи поетапно: місячний, семестровий, річний плани);
- моніторинг якості проекту (ставить за мету розробку та організацію системи вивчення його поточних результатів, графічного оформлення, аналізу динаміки змін);
- постпроектний, або заключний (передбачає поширення набутого інноваційного досвіду та прогнозування).

Загальна середня освіта переходить на нову структуру та набуває нового змісту, що потребує створення принципово нових моделей управління, які дозволяють опрацьовувати цілісну концепцію освітньої практики з урахуванням особливостей і можливостей конкретного навчального закладу. Реформування передбачає інноваційні підходи до вдосконалення функцій та методів керівництва, впровадження нової етики стосунків, заснованих на партнерстві. Успіх модернізації освіти, підвищення ефективності навчання, виховання й розвитку школярів, ріст професійної майстерності вчителя та творчого потенціалу педагогічного колективу залежать насамперед від рівня професіоналізму, компетентності керівника школи, що сприяє вирішенню широкого спектра проблем, серед яких: перехід до програмно-цільового, стратегічного управління; запровадження нової етики управлінської діяльності, що базується на принципах взаємоповаги, позитивної мотивації; створення систем моніторингу ефективності управлінських рішень, їх впливу на якість освітніх послуг на всіх рівнях; упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес та управлінську діяльність; здатність втілити будь-яку значущу ідею, реалізувати або трансформувати її за допомогою підпорядкованих можливостей.

Сьогодні перед керівниками шкіл постають завдання, які вимагають умінь аналізувати великий обсяг фактичного матеріалу, узагальнювати тенденції, прогнозувати розвиток педагогічної системи закладу, приймати рішення, організовувати їх виконання, оцінювати досягнуті результати. Директори дедалі гостріше відчувають вплив ринкових відносин, усвідомлюють, що управлінські процеси не обмежуються внутрішньошкільним управлінням. За таких умов діяльність адміністрацій шкіл значно ускладнюється, оскільки вони вже не є пасивними виконавцями формальних інструкцій і вказівок. Має існувати така система підготовки нової генерації управлінців, яка б ураховувала соціальний запит до них, особистісні потреби професійного розвитку самих керівників.

При визначенні змісту освіти керівників шкіл на перший план виходить вимога, що знання й уміння, яких вони набувають, спрямовуються на те, щоб випередити суспільні та освітні зміни й забезпечити готовність до здійснення управлінської

діяльності в нових умовах. Чинниками випереджувальної спрямованості підготовки в системі підвищення фахового рівня стали усвідомлення значущих для суспільства завдань розвитку освіти, опанування прогностичних основ управління школою, стратегічного та інноваційного менеджменту. Крім того, ефективність розвитку професіоналізму управлінської діяльності визначається сукупністю компетенцій, які формуються в міжкурсовий період та потребують постійного оновлення. Це зумовлює необхідність створення системи роботи з керівниками шкіл, яка б забезпечувала неперервність їхнього професійного зростання.

Процес постійного навчання є втіленням принципу неперервності освіти впродовж життя, тобто об'єктивною вимогою сучасності. Керівники шкіл також усвідомлюють необхідність безперервної освіти, тому висувують запити щодо забезпечення можливості неперервного професійно-особистісного розвитку. Ця потреба актуалізується у зв'язку з тим, що переважна більшість із них не отримала спеціальної управлінської підготовки в системі вищої освіти, а вимоги до рівня професійної діяльності на керівній посаді є досить високими. Отже, виникає необхідність створення такої системи, яка б не обмежувала навчання керівників шкіл усталеними формами та термінами (лише курсами підвищення кваліфікації та семінарами), а забезпечувала послідовність і цілісність етапів розвитку професіоналізму, об'єднаних змістовно та організаційно.

Неперервність розвитку професіоналізму керівників шкіл області забезпечується такими чинниками:

- превентивна підготовка майбутніх керівників шкіл і наступність між підготовкою керівників шкіл перед призначенням на посаду в інституті післядипломної педагогічної освіти;

- створення єдиної системи курсів підвищення кваліфікації, семінарів, інших форм професійного розвитку, які підпорядковані загальній меті, об'єднуються за змістом і структурою.

Створенню цілісної системи безперервної освіти, орієнтованої на всебічний розвиток особистості, організації роботи з керівниками шкіл у міжкурсовий період сприяє участь у різноманітних методичних заходах.

Науково-методичний супровід роботи з керівними кадрами насамперед полягає в поєднанні традиційних механізмів післядипломної освіти з пошуком нових, адаптованих до сучасних завдань, пов'язаних із системною перебудовою в освіті та в суспільстві в цілому. Науково-методичне забезпечення роботи з керівниками загальноосвітніх шкіл спрямовується на модернізацію системи управління освітою сталого розвитку, пошук ефективних форм і методів підвищення кваліфікації управлінських кадрів, формування нової генерації директорів та їх заступників, здатних вирішувати складні завдання інтенсивного розвитку та якості освіти, забезпечення її спрямованості на задоволення потреб держави, запитів особистості.

Науково-методичний супровід і прогнозування професійного розвитку управлінських кадрів регіону, розробка та впровадження в практику роботи інноваційних методів та технологій управлінської діяльності й передового педагогічного досвіду, формування готовності керівних кадрів до роботи в умовах системних змін науково-методичним центром координації роботи методичних та загальноосвітніх установ і закладів освіти Хмельницького ОІППО здійснюється шляхом:

- засідань творчої майстерні керівників шкіл «Шлях до успіху» з питань соціального партнерства в освіті як умови ефективності освітніх реформ та принципу інноваційності в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом;

- семінарів творчого клубу заступників директорів шкіл з навчально-виховної роботи «Пошук» з питань адаптивного управління навчальним процесом як основи

саморозвитку та самоорганізації педагога й учня та новітніх технологій методичної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах;

- семінарів-практикумів школи управлінської майстерності керівників районних (міських) методичних об'єднань директорів шкіл з проблем інноваційних підходів до управління зростанням професійної компетентності вчителя та семінарів-тренінгів з проблеми інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні навчальним закладом;

- зональних семінарів-практикумів школи керівника-початківця з питань підвищення ефективності управління в умовах розвитку сучасного закладу освіти;

- семінарів-практикумів директорів шкіл з питань планування роботи з індивідуального навчання учнів сільських шкіл з малою наповнюваністю класів;

- роботи консультаційних пунктів з актуальних питань освіти;

- навчально-методичних семінарів з проблем використання хмарних технологій у процесі управління навчальним закладом;

- семінарів-практикумів керівників експериментальних закладів з проблем реалізації наукової ідеї в експериментальному навчальному закладі;

- проведення методичних сесій у рамках школи керівника-початківця на базі загальноосвітніх навчальних закладів з питань організаційно-педагогічних умов створення позитивного іміджу сучасного закладу освіти;

- проведення щорічного конкурсу на кращий управлінський проект «Новітні форми шкільної методичної роботи»;

- створення системи методичної підтримки за допомогою Інтернет-ресурсів, у тому числі сайтів ХОІППО, науково-методичного центру; роботи спільнот «Директор школи ХХІ ст.», «Реформи освіти – наше бачення», «Освіта Хмельниччини»; серії спільних вебінарів Департаменту освіти і науки Хмельницької ОДА й ХОІППО, на яких розглядаються управлінські та методичні аспекти діяльності сучасного закладу освіти.

Директори шкіл Хмельницької області постійно беруть участь у засіданнях Всеукраїнського клубу «Директор школи», які проводяться Асоціацією керівників шкіл України (АКШУ) спільно з Інститутом педагогіки НАПН України.

Це дає підставу стверджувати, що обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, надаючи перевагу проведенню курсів підвищення кваліфікації, намагається вплинути на зміст науково-методичної роботи, яка організовується з керівниками шкіл у міжкурсовий період.

Частково проблема підвищення фахової, методологічної, інформаційної культури керівників шкіл розв'язується належною організацією діяльності методичних служб. При цьому враховується, що методичні кабінети (центри) мають менші, ніж інститут післядипломної педагогічної освіти, можливості щодо теоретичної підготовки, проте вони опрацьовують, узагальнюють педагогічний досвід і тому певною мірою забезпечують практичну частину підготовки до управлінської діяльності. У районах, містах та об'єднаних територіальних громадах області функціонує розгалужена система різнопланових методичних формувань, які сприяють фаховому зростанню директорів закладів освіти та їх заступників з навчально-виховної роботи.

Основними напрямками роботи цих формувань у міжкурсовий період є: освоєння та практична реалізація нормативно-правового забезпечення освіти (закони, концепції, положення з питань освітньої практики, накази, інструкції, інструктивно-методичні листи Міністерства освіти і науки); опанування й практичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в управлінні, організації навчально-виховного процесу; ознайомлення з позитивним досвідом управлінської діяльності керівників шкіл України, області, району (міста).

Цілеспрямована діяльність науково-методичного центру координації роботи методичних та загальноосвітніх установ і закладів освіти Хмельницького ОІППО позитивно впливає на підвищення ефективності роботи РМК (НМЦ), управлінської діяльності керівників ЗНЗ щодо науково-методичного забезпечення модернізації освіти, зростання рівня професійної компетентності, інноваційної культури педагогічних кадрів. Постійно проводяться індивідуальні консультації для методичних працівників, керівників закладів освіти щодо планування діяльності, організації науково-методичної роботи, здійснення контрольної-аналітичної діяльності, ведення ділової документації, проведення міжкурсових заходів тощо.

На замовлення методичних кабінетів (центрів) працівниками НМЦ координації роботи методичних та загальноосвітніх установ і закладів освіти проводяться регіональні семінари для керівників загальноосвітніх навчальних закладів з таких питань, як модернізація та трансформація системи освіти, забезпечення організаційно-педагогічного та методичного напрямків роботи з обдарованими дітьми, розвиток управлінського та шкільного менеджменту. Новим напрямком інформаційного та науково-методичного забезпечення керівників навчальних закладів є створення сайту, очного та заочного дистанційного консультування на базі Інтернет-ресурсів тощо.

На всіх етапах неперервної освіти в центрі уваги стоять особистісний і професійний розвиток та постійне професійне вдосконалення кожного керівника навчального закладу. Тільки переорієнтація на нові підходи в організації якісного управлінського й методичного супроводу освіти дозволить ефективно впливати на модернізацію освітньої галузі в регіоні, підвищення якості навчання та виховання. Презентація й поширення педагогічного досвіду здійснюються через різні форми науково-методичної роботи: конференції, педагогічні виставки, ярмарки педагогічних ідей і творчих знахідок, фестивалі тощо.

У системі моделювання, вивчення, узагальнення, поширення й впровадження педагогічного досвіду особлива роль відводиться опорним школам. Відповідно до вимог сьогодення оновлено проблематику опорних шкіл та створених на їх базі постійно діючих методичних формувань. Науково-методичний кадровий потенціал опорних шкіл є базою для роботи з різними категоріями педагогічних працівників. Створена система роботи позитивно впливає на піднесення ефективності науково-методичної діяльності з керівними кадрами.

Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти спрямовує свою діяльність на розвиток закладу як обласного координаційного, наукового, науково-методичного та інформаційно-аналітичного центру в системі дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти області для забезпечення рівного доступу до якісної післядипломної освіти відповідно до нових соціально-економічних умов розвитку України. Інститутом успішно реалізуються заходи щодо формування інноваційного освітнього простору в регіоні, які передбачають інформаційне забезпечення, створення регіонального правового поля, координацію, експертизу та впровадження результатів інноваційної діяльності.

Підсумовуючи сказане, зауважимо, що проектна діяльність є найбільш сучасним типом організаційної культури, оскільки світова цивілізація спілкується мовою проектів. Уміле застосування теоретичних та процесуально-технологічних засад педагогічного проектування в практиці навчальних закладів є показником високого рівня компетентності, професіоналізму керівних і педагогічних працівників, наявності в них інноваційного мислення. Педагогічне проектування є новою методологією управлінської діяльності, про що свідчить багаторічний досвід роботи. Проектний підхід до планування діяльності дає можливість розбудувати нову школу на наукових засадах, зробити розвиток школи усвідомленим і впорядкованим,

ефективно перевіряти досягнуті результати, виявляти та посилювати ті складові, які б максимально відповідали запитам учнів та їх батьків.

Список використаних джерел та літератури

1. Довбиш С. *Методологія проектного підходу до навчально-виховного процесу в початкових класах [Текст] / С. Довбиш // Рідна школа : Науково-педагогічний журнал. – 2006. – №12. – С. 72-73.*
2. Калініна Л. М., Капустеринська Т. Д. *Проект інноваційної школи: стратегічне планування, управління інноваціями / Л. М. Калініна, Т. Д. Капустеринська. – Х.: Основа, 2007. – 96 с.*
3. Лізинський В. М. *Ідеї до проектів і практика управління школою / В. М. Лізинський. – Х.: Веста: Ранок, 2007. – 160 с.*
4. Мармаза О. І. *Проектний підхід до управління навчальним закладом / О. І. Мармаза. – Х.: Основа, 2003. – 80 с.*
5. Лернер П. *Проектування як основний вид пізнавальної діяльності школярів (на прикладі освоєння ПГ «Технологія») / Лернер П. // Завуч. – 2003. – №7. – С. 6-10.*
6. Осадчий І. Г. *Як розробити програму розвитку навчального закладу? Поради не стороннього / І. Г.Осадчий // Управління освітою: часопис для керівників освітньої галузі. – 2004. – Серпень. – Ч. 15-16. – С. 6-7.*
7. *Перспективні освітні технології: науково-метод. посіб. / [за ред. Г. С.Сизоненко]. – К.: Гопак, 2000. – С. 111-292.*
8. Підласий І. П. *Діагностика та експертиза педагогічних проектів: навч. посіб. / І. П.Підласий. – К.: Україна, 1998. – 343 с.*
9. *Проектна діяльність у школі / [упоряд. М. Голубенко]. – К.: Шк. світ, 2007. – 128 с.*
10. *Проектна педагогіка в інноваційному полі освіти: практично зорієнтований посібник / [гол. ред. В. І.Сафіулін]. – К.: Освіта України, 2008. – 254 с.*
11. Романовська М. Б. *Метод проектів у навчальному процесі: метод. посіб. / М. Б. Романовська. – Х.: Веста: Ранок, 2007. – 160 с.*
12. Стеців Л. *Реалізуємо метод проектів // Директор школи. – 2005. – №4. – С.16-18.*
13. Сисоєва С. О. *Особистісно-орієнтовані педагогічні технології: метод проектів / Сисоєва С. О. // Неперервна професійна освіта: теорія і методика: Наук. – метод. журнал. – К., 2002. – Вип.1 (5). – 230 с.*
14. *Управління проектами в закладах освіти: науково-метод. посіб. / [за ред. Л. А.Онищук та ін.]. – К.: Фонд юрнауки АПС, 2007. – 250 с.*

2.9. Національна ідея в системі виховного процесу: теоретичні візії та практичні кроки в діяльності ХОІППО

У розділі розкривається значення національної ідеї в забезпеченні зв'язку між смислами, якість, компетентностями, якими мають володіти суб'єкти виховного процесу, та методами засвоєння певного змісту, тобто діяльнісно-процесуальним механізмом набуття виховного досвіду. Актуалізується проблема національного виховання, ідентифікації особистості в аксіологічному полі національних цінностей на основі єдності культурологічного й особистісно зорієнтованого підходів. Відстежується вплив суспільно-політичних явищ на становлення національної системи виховання в Україні. У розділі запропоновано спектр поглядів, ідей, текстів, теоретичних, концептуальних положень про національну ідею як вихідну, теоретично

обґрунтовану думку, покладену в основу розв'язання суспільної проблеми виховання патріотів у сучасній системі освіти.

Трансформаційні процеси, які відбуваються в українському суспільстві, супроводжуються значною кількістю викликів не тільки в соціально-економічній сфері, чимало їх є й у гуманітарному, освітньому сегменті. Одноманітна, інколи з плагіатським присмаком, модальність теоретико-методологічних пластів, інформаційно-популістська модульність, яка дуже часто не співвідноситься з освітніми реаліями, – усе це є тими чинниками, які ускладнюють педагогічну діяльність щодо визначення ціннісних орієнтирів, національної ідентифікації учнівської молоді в сучасному полікультурному середовищі, акмеологічного виміру формування громадянської культури особистості тощо. Враховуючи, що основою формування патріотизму є ціннісні орієнтації і ставлення особистості учня, робимо акценти на інформаційно-теоретичних засадах ціннісних орієнтацій у процесі національно-патріотичного виховання.

XXI століття досить часто означають періодом глобалізації, якому притаманне нівелювання етнічних та національно-державних відмінностей, намагання шляхом фізичної, інформаційної, економічної міграції зруйнувати ще існуючі мононаціональні держави, сам факт існування яких доводить, що гідна, самодостатня нація – це потенційна сила, яка в той чи інший спосіб може чинити супротив епіцентрам екстремізму та імперським амбіціям світового капіталу. Але на протигагу руйнівним процесам у природі й у суспільстві завжди діють закони, які стають генераторами тенденцій, ідей та ідеологем, котрі мінімізують їхній вплив. У стримуванні негативу щодо етнічних самотностей, національної ідентичності, розвитку національних мов та культур сьогодні набирають чималих девідендів ідеї модернізації громадянського національного суспільства на принципах національно-культурного плюралізму. Поміж авторів і їхніх прихильників вирізняються Р. Аліано, Е. Сміт, Б. Андерсон, Р. Шпорлюк. Посилаючись на теорію інтелекту Канта, естетики Гегеля, обґрунтування теоретичного статусу національної ідеї М. Бубера, М. Вебера, М. Грушевського, Г. Кона, Ф. Ліста, Ф. Палацького, Й. Фіхте, вони стверджують, що, незважаючи на всепоглинаючі сучасні імперативи глобального суспільства, національно-державні, етнічно-культурні утворення залишаються світовим феноменом, котрий людство задля всезагального прогресу й безпеки не може втратити.

Контекстом багатьох дискурсів про націю, громадянське суспільство та державу є характеристика етногенезу, процесу становлення етносів, народностей, націй. Етнічна еволюція українців, за визначенням О. Майбороди, пройшла певні стадії. Першою із них була стадія первісного етнічного слов'янського субстрату, котрий брав свій початок із природного суспільства, яке згодом у своїх наступних стадіях переросло в давньоруську етнічну спільноту, яка, набравши ознак національності, стала основою української нації-держави [7, с. 15].

Одним із тих, хто започаткував розмежування держави й суспільства, був Ж.-Ж. Руссо. У праці «Міркування про походження й засади нерівності поміж людей» він писав, що еволюція природного стану суспільства приводить до створення громадянського суспільства, яке відрізняється тим, що відносини в ньому регулюються законами, правилами та нормами співжиття. Відповідно до суспільного договору громадяни на певному етапі розвитку для впорядкування суспільного життя створюють механізм державної влади, який доволі швидко починає домінувати над суспільством. Через свої економічні, політичні функції держава консолідує етнічні групи або насильно приєднує їх, активізує релігійні об'єднання, стимулює розвиток товарно-виробничих відносин, що, зрештою, стає передумовами створення націй. Основні риси нації – це спільність території, мови, економічних зв'язків, психічного складу культури та самосвідомості. У структурі етносу спільна історична територія може сприйматися гіпотетично й мати символічний характер, а для нації вона завжди

має реальний зміст. Нація на відміну від етносу має спільну громадянську культуру, тобто ті цінності й норми, які поділяють усі громадяни, незважаючи на етнічне походження (американці об'єдналися заради спільного економічного інтересу, арабська нація утворилася на основі релігії ісламу). Щоб виставити акценти в питанні щодо походження націй, звернемось до концептуальних положень типології національно-державних утворень: поліцентризму, етноцентризму, примордіалізму. За західною концепцією, нація – це етнополітична спільнота, яка має спільну територію, природну, громадянську культуру, економічну, політичну, правову систему. Нація має свою політичну державу, тобто владу і виборчу систему. До її складу входять усі громадяни, незалежно від етнічної, соціальної чи релігійної належності.

За етнотериторіальною концепцією нація створюється в результаті поєднання територіально-громадянських та етнічних принципів, визнається формування нації навколо історичних цінностей корінного етносу (історичних назв, символів, традицій, звичаїв).

За концептуальним твердженням примордіалістів, утворення нації відбувається тоді, коли сформувався етнос, який становить першооснову її державоутворення (через завоювання, приєднання інших територій, як-от: землі тиверців, уличів тощо були приєднані й об'єднані навколо Київської Русі). Етнос при цьому проходить усі етапи еволюції, але зі збереженням мови, традицій, звичаїв, культури, що, власне, стає важливою засадою формування національного менталітету й характеру народу. У контексті цих концепцій прослідковується певна закономірність – задля того, щоб суспільна піраміда не розпалась, вона повинна мати міцну основу, цією основою має бути нація, тому держава, як правило, конститує націю.

Щодо процесу розвитку української нації, то впродовж історії він мав дискретний, хвилеподібний рух, який визначався прагненням народу утворити незалежну національну державу.

Історики стверджують, що процес націогенезу українців розпочався за часів Галицько-Волинського князівства, але був перерваний польсько-литовським вторгненням. Наступний період визрівання національної автономії на засадах козащини припадає на 1648-1764 рр. й ознаменовується утворенням козацької держави.

Досить активним періодом боротьби народу за українську державність історики визначають 1917-1921 рр., які характеризувалися створенням офіційних урядів Української держави.

У квітні 1917 р. було створено Центральну Раду, яка керувала до лютого 1918 р., а з кінця зими по листопад 1918 р. тривало правління гетьмана П. Скоропадського.

Від листопада 1918 р. по 1920 р. при владі була Директорія, яку згодом очолив С. Петлюра, саме цей період і ознаменувався утворенням Української Народної Республіки.

Відомо, що в 1919 р. Версальським трактатом було затверджено право народів на самовизначення. А з утворенням Ліги націй визнано офіційне право нації на існування, відбулося визнання її як найвагомішої одиниці облаштування світового простору. Хоча саме в цей час відбулось і офіційне визнання української нації, але вже з 1921 р. радянська влада почала наступ на українську національну автономність, на мову, культуру, освіту, представників національної інтелігенції, духовенства тощо.

Лонгованість національної еволюції залежить від соціально-економічних та культурно-історичних чинників, національної спрямованості громадян. Трансформаційні процеси, як правило, викликають низку проблем суспільства, серед

яких особливе місце посідає національно-культурна ідентифікація, тому таку ідентичність можна розглядати як визначальну засаду розвитку нації. Історія переконує, що національна ідентичність суспільства набирає особливої гостроти в перехідні періоди. Й особистісно-психологічний рівень громадян стає своєрідним індикатором соціальних та політичних змін у суспільстві й у державі. Особливості перехідних періодів у тому, що вони супроводжуються етноконфліктогенними ситуаціями. Передчуття кризи породжує пласт етнічної, національної, релігійної свідомості і проявляється, найперше, у тих соціальних групах, які є найчутливішими до суспільного громадянського стану, тобто духовенства, інтелігенції, вчених, письменників. Саме в їхніх ідеях, творах з'являються міфи і стереотипи, характерні для культурно-етнічного комплексу, як правило, – це почуття образи, меншовартості, які переростають в ідейну систему, котра стає предтечею національної ідеї, націоналістичної боротьби за утвердження національного імперативу в державі або конфліктів між історично-етнічною першістю й сучасною реальністю, між корінним населенням і національною державою чи владою імперської держави й національно вмотивованою інтелігенцією тощо.

Що є національна ідея й чи може національна ідея означуватись як націоналізм?

За визначенням Г. Гегеля, національна ідея – це продукт національної свідомості народу і її реалізація – найвища його місія. Т. Масарик стверджував, що національна ідея – це не що інше, як ідея етична, тут доречно пригадати теорію інтелекту Канта і виокремити колективний інтелект нації, який може продукувати багатоаспектний контент національної ідеї, спрямований на: 1) національне самоусвідомлення та самовизначення нації; 2) утворення й розвиток нації-держави; 3) розвиток національного громадянського суспільства на принципах верховенства права й демократії. Національна ідея є культурним феноменом, який визначає мету, базові цінності, пріоритети суспільного розвитку, самоідентифікацію народу на історико-культурних засадах.

Національна ідея впродовж історії корегується й набуває щоразу нових конститuant. Якщо у 18 столітті еволюція національної ідеї потужно проходила на релігійній основі й поняття «я – християнин» ототожнювалось із «я – поляк», «я – німець», «я – українець», то в 19 столітті, після французької революції, розпочався процес диференціації первісного етнічного й національного месіанства «я – француз», «я – німець» тощо.

Засновником української національної ідеї історики вважають М. Грушевського, який наголошував на об'єктивній необхідності національної ідеї як рушія розвитку самостійної держави та її безпеки.

У 19-20 століттях нації утверджувалися переважно в результаті національно-визвольних рухів із відповідною національною ідеологією, яка отримала означення націоналізм. Ідеологія – це вчення про ідеї, погляди, системне вираження ідей, що відображають суспільне життя, інтереси різних груп і соціальних спільнот. Щодо словникового пояснення, ідеологія – це система поглядів на природу, суспільство, особу, цінності, цілі та способи досягнення їх.

Якщо націоналізм розглядати як категорію етнополітики, то його означають як процес формування нації, національний рух і національна ідеологія. Доктринальність національної ідеї – це набуття нею теоретичного статусу, що перетворює її в національну ідеологію. Критеріальне поле націоналізму визначається: ставленням до концепції нації і, обов'язково, засобами досягнення мети. А за визначенням Ф. Ліста, націоналізм – це знання про націю [9, 12].

Дехто із сучасних політологів відмовляють націоналізмові в статусі повноцінної доктрини через те, що він, нібито, не має наукового аналізу. Але як тоді бути з величезним пластом системних досліджень про націю як колективну особу з власним інтелектом, призначенням – стати імперативною структурною одиницею світового простору?

Чималий вклад у теоретичне обґрунтування націоналізму як ідеології зробила велика плеяда філософів, соціологів, психологів, це: М. Бубер, Г. Гердер, М. Грушевський, Г. Кон, Ф. Ліст, Ш. Морр, Ф. Палацький, Й. Фіхте, М. де Унамун та інші.

Якщо означувати доктринальність української національної ідеології, то до її теоретичного обґрунтування долучились: М. Грушевський, І. Франко, М. Костомаров, В. Липинський, М. Міхновський, Д. Донцов та інші. У 19 столітті в марксистсько-ленінських теоретиків була надія, що націоналізм як ідеологія відійде, адже тенденціювала на той час інша – «пролетарі всіх країн єднайтесь», спрямована проти буржуазії, яка стояла біля витоків націоналізму. Тому зі знищенням буржуазії повинен був зникнути й націоналізм. Якщо означувати часові рамки виникнення націоналізму, то націоналістична ідея в Україні сформувалася лише в другій половині 19 століття значно пізніше, аніж у Росії, тому російська націоналістична ідея, літературна мова утвердилися на сході України раніше, а українська літературна мова лише – у другій половині 19 століття.

Історична наука визначає стадійність розвитку української національної ідеології. Перша стадія розвитку національної ідеології – це період до Першої світової війни. Початковий етап націоналізму пов'язаний із постаттю М. Міхновського, який розробив програмно-концептуальні засади української національної ідеології. У 1891 р. він створює Братство молодих тарасівців, а в 1893 р. видає програму «Вірую. До молодих українців», в 1900 р. пише відому працю «Самостійна Україна», де відкидає ідею «пролетарі всіх країн єднайтесь», закликає до боротьби за самостійність нації. Основний його меседж – це Україна, самостійна республіка вільних освічених робочих людей, і поневолена нація ніколи не може бути об'єднана з нацією-поневолювачем. Тоді ж в Україні було вперше створено політичну партію. М. Міхновський розробив 10 заповідей Української народної партії, члени якої стояли на націонал-демократичній платформі і виступали проти поневолення однієї нації іншою.

Після Першої світової війни розпочалася друга стадія розвитку націоналізму. У 20-х роках до ідеї націоналізму долучається Д. Донцов, який у 1926 р. пише і видає книгу «Націоналізм». Дослідники означають його як послідовника Ш. Морра, основоположника інтегрального націоналізму, який, як відомо, характеризується шовіністичною тенденційністю.

Наприкінці 20-х років Є. Коновалець робить спробу поширювати національну ідею в Східній Україні. У тому ж 1929 р. було створено ОУН (Організація українських націоналістів), активними учасниками якої стали А. Мельник, М. Лебідь, С. Бендера, Є. Коновалець та інші. ОУН стала предтечею УПА (Української Повстанської Армії), яка була організована в 1943 р.

Теоретиками української національної ідеології історики по праву називають також: В. Липинського, П. Куліша та І. Франка, який у праці «Про самого себе» писав, що головна ідея кожного українця – це усвідомлене почуття обов'язку перед нацією. А праця «Битіє українського народу» М. Костомарова стала предтечею програми Кирило-Мефодіївського товариства, яке впродовж тривалого періоду продукувало засадничі ідеї націонал-демократичного націоналізму.

У політології націоналізм трактується як увесь процес утворення нації, а також як розбудова національної держави, виховання національної свідомості, усвідомлення своєї належності до нації, ідеології, яка формує основну мету,

принципи боротьби за національну незалежність, розбудову національної держави, культурний і політичний рух за утвердження національних пріоритетів або здобуття національної незалежності. Історія засвідчує, що український націоналізм завжди активізовувався як супротив і реакція на іноземні націоналістичні прояви й особливої потуги він набрав у 40-х роках 20 століття, як народний супротив проти фашистської агресії з боку Німеччини й російського тоталітаризму. Ідеологія націоналізму проголошує, що нації є основним суб'єктом історичного процесу, і кожна нація має своє призначення, нація – найвища цінність і джерело влади. Свободу людина може відчувати реально тоді, коли вона ідентифікує себе з нацією. Отже, націоналізм можна означувати як світоглядний елемент, який набирає нових ознак і водночас зазнає деформації під впливом різноманітності світових процесів і тенденцій.

Як може націоналізм бути пов'язаний із глобальною модерністю?

У працях «Комунізм чи націоналізм: К. Маркс і Ф. Ліст» Р. Шпорлюка, «Национализм и модернизм: критический обзор современных теорий национальностей и национализма» Е. Сміта обґрунтовуються ідеологеми модернізації сучасних громадянських спільнот через утвердження ідей націоналізму [8, с. 9].

Культурний та ідеологічний плюралізм, який проповідує Е. Сміт, цілком відповідає духу світових, європейських тенденцій. За твердженням Е. Сміта, національна ідеологія – це ключова доктрина, яка забезпечує культурно-історичну спільноту і її потенційна спроможність розкривається такими положеннями:

- успішність націоналізму в тому, що він є найефективніший з-поміж інших ідеологій, бо використовує і враховує психологічні потреби людей у почутті безпеки, стабільності, співчутті тощо;

- щоби бути вільними, люди мають ідентифікувати себе з певною нацією;

- щоби бути самобутньою, кожна нація має бути автономною;

- задля миру і справедливості на Землі нації мають бути вільними й забезпеченими;

- перспектив виходу поза межі нинішнього національного облаштування світу в понаднаціональне (глобальне) є нереальним.

Про це можуть свідчити певні міжнародні соціологічні дослідження, а також опитування наших студентів.

І, як приклад, опитування студентів, яке проведено в 10 ВНЗ.

Ким Ви себе вважаєте?

Розподіл відповідей.

1. Громадянином України – 68,5%.

2. Громадянином місцевості – 25,5%.

3. Громадянином Європи – 2,8%.

4. Громадянином світу – 0,5%.

5. Мережевою особистістю – 1,7%.

6. Інші – 1%.

Одним із доктринальних положень – це те, що свобода й безпека нації є умовою світового порядку і його безпеки.

У Законі України «Про національну безпеку України» визначено, що національна безпека України – це стан суспільства, за якого сукупність державних і громадянських гарантій забезпечує розвиток, захист базових інтересів народу, джерел його духовного й морального благополуччя від зовнішньої і внутрішньої загрози. Показники національної безпеки – це національна незалежність, єдність і соборність території, демократизація громадянського національного суспільства як етичної максими його розвитку, культура демократизму, верховенство права й дієвість законів,

гуманістичність захисту особи, економічна самодостатність держави, людиноцентрична спрямованість інформаційної сфери, національна самобутність. Важливо зрозуміти, що в цьому контексті освіта і виховання є стратегічними ресурсом безпеки України.

Чинники розвитку громадянського суспільства в контексті національної ідеології

Розвиток сучасної української національної держави залежить від усвідомлення кожним громадянином багатоаспектного змісту національної ідеї як консолідуючого чинника громадянського національного суспільства. Бо в умовах глобалізації, світових катаклізмів лише згуртована нація може забезпечити державну суверенність і незалежність, розвивати громадянське національне суспільство на принципах демократії, верховенства закону, гуманності й толерантності відносин, поваги і співпраці з іншими національними, правовими спільнотами.

Історичний досвід переконує, що громадянське суспільство спочатку потребує національної держави, але на другому етапі, коли держава перетворюється в бюрократичну, тоталітарну систему, виникає супротив громадян проти державного тиску, завдяки якому бюрократично-тоталітарна влада переходить у бюрократично-демократичне управління і, коли створюється ця гнучкіша державна структура, у громадян з'являється можливість утверджувати принцип примату суспільства над державою, первинності прав і свобод.

Засадничою основою національного громадянського суспільства, як ми вже зазначали, є демократія з верховенством права й закону, ринковою економікою, системою добровільних громадських асоціацій, які самі ініціюють співпрацю з виконавчими органами влади, а не чекають залучення їх владою до прийняття другорядних рішень. Важливим показником якісного розвитку громадянського суспільства є створення не тільки дорадчо-консультативних рад, а таких громадських об'єднань, інституцій, які лобіюють конкретні соціальні верстви (бюджетних працівників, дрібних підприємців, діячів культури) і яким за окремою квотою треба надавати не тільки право експертизи діяльності влади, а також наглядові, соціально-аудиторські, контролюючі функції. Маючи ці функції, громадські організації можуть відслідковувати порушення прав, прояви корупції, впливати на усунення полюсів бідності й багатства, сприяти створенню основи національного суспільства – середнього класу.

Громадянське суспільство повинно бути спроможне протистояти статичним тенденціям: як тоталітаризму з боку держави, так і ентропії, анархізму й радикалізму та утверджувати ідеал свободи на основі гуманістичного правового рестрикціонізму.

Філософи й саме життя переконують, що головним і найсуттєвішим змістом права є свобода. На перший погляд, істина правди, яку визначає закон і яка обумовлена соціальним середовищем, є проявом зовнішньої свободи. Але чи можлива свобода без зовнішнього вираження? Чи вільно почувається людина в безправному суспільстві, чи можлива свобода в тоталітарній державі, чи буде вільним той, хто ігнорує закон? Чи може не відчувати дефіциту духовної свободи суспільство, яке не формує ідеал правової особистості? А може достатньо лише сформувати моральну особистість, і всі проблеми будуть вирішені? Однак досвід переконує, що за допомогою однієї етики люди не можуть вибудувати досконалі суспільні форми. Будь-яке суспільство, а особливо демократичне, має потребу в правових нормах, які регулюють і регламентують поведінку людей. Але при цьому дуже значимо, щоби правові норми виконували не тільки зовнішню функцію, а були водночас продуктом свідомості людини, такими ж внутрішніми елементами нашої духовності, як етичні норми.

Сьогодні важливо, аби нашими внутрішніми й зовнішніми регуляторами поведінки були норми саме правового, конституційного закону, який вбирає в себе систему гуманістичних і демократичних принципів. Протилежний підхід до права, розуміння його з позиції юридичного позитивізму може відкрити шлях юридичному насиллю, забезпечити право сили. Історія дає шанс українському народові створити правове, національне громадянське суспільство, і ми повинні скористатися ним, усвідомивши всю необхідність поєднання державної влади із загальною свободою самовизначення. Іншими словами, забезпечити ідею свободи правоусвідомленою законністю.

Осмислення національної ідеї як імперативу розвитку громадянського національного суспільства, як зазначав І. Франко, є моральною категорією й усвідомлення індивідом своєї національності як детермінанти власної долі є водночас проблемою морального вибору. Вибір бути чи не бути українцем – це вибір між буттям і небуттям [6, с. 3]. Майдан засвідчив, що герої з Небесної Сотні, які перевели національну ідею у власний особистісний сенс, зробили вибір: для них бути українцем став вибором між життям і вічністю. Отже, національне не може бути надіндивідуальною абстракцією, а передовсім, – це ознака потреби духу, прагнення до ідеалу патріотизму [3, с. 10].

У цьому зв'язку важливим є розуміння того, що потреба особистості в реалізації національної ідеї – це похідна потреби персоніфікації (від «Я» реального – до «Я» ідеального) і реалізація першої не можлива без реалізації другої. Допомогти молоді зрозуміти це – означає допомогти визначитися з алгоритмом національного самоопанування в силовому полі протиріч, які виникають інколи через протиставлення громадянських, космополітичних принципів національним. Духовний розвиток індивіда розпочинається із самоактуалізації.

Суб'єктивне ставлення людини – це акт поведінкового вибору цінностей. Ставлення особистості, тобто ціннісний вибір відбувається тоді, коли емоції накладаються на предмет, який пізнається, усвідомлюється нею. Отже, без емоцій не виникають почуття, а без почуттів не буває суб'єктно-оцінних ставлень. У такий спосіб зовнішні унормовані відносини перетворюються у внутрішні вольові якості, уподобання, смаки, у певний стиль внутрішнього життя людини. Відомо, що пізнавальне ставлення відбувається за рахунок когнітивного компонента, а смислове виникає через активізацію емоційно-вольового. Отже, складовими усвідомленої діяльності є: інтелектуальний компонент – уміння отримувати, аналізувати інформацію, мати знання, судження; емоційний – уміння осмислювати потреби, опановувати пристрасті, регулювати емоції, виявляти почуття. Активізація всіх цих компонентів забезпечує синтезування суспільно значимої цінності, яка стає внутрішнім психічним утворенням – мотивом усвідомленої діяльності. А через практичну складову діяльності відбувається спрямовано-учинкова реалізація персоніфікованих потреб особистості.

У цьому зв'язку створення умов для розвитку персоніфікованих потреб учня через духовні аксіологічні спрямованості є важливим напрямом виховання. Оскільки в суспільстві йде стрімке утвердження інновацій, іннореалій, полікультурності, то виникає потреба суттєвого переосмислення методології виховання. Уже сьогодні вектор динаміки педагогічного процесу має бути від учня як суб'єкта виховання до педагогічного управління процесом опосередкованого розвитку, а від нього – до грамотної психолого-педагогічної фасилітації в самовихованні учня, самовираженні, формуванні механізму саморегуляції на основі довіри, толерантності й почуття обов'язку. У цьому контексті важливим для дитини є усвідомлення і спонукання внутрішнього діалогу:

– «Я» і «Я» – внутрішній діалог на рівні самосвідомості;

- «Я» й «Ти» – діалог на рівні основних моральних почуттів (дружба, любов, людські взаємини);
- «Я» й «Ми» – діалог на основі національних почуттів, групових інтересів, традицій, звичаїв, переконання (патріотизм);
- «Я» і «Вони» – міжособистісні, міжгрупові, суспільні відносини, ідеї, вчинки;
- «Я» й «Суспільство» – ставлення до суспільних цінностей, національної ідеї, співставлення себе з умовами та обставинами суспільного життя, коли відбувається повна громадянська соціалізація особистості, у процесі якої важливе місце займає рівень громадянської культури, сформованості патріотизму.

Формування національного самоствердження учнів проходить через інформаційну, ціннісно-орієнтаційну, нормативну сфери.

Інформаційна сфера – отримання інформації, знань про владу, політичний устрій держави, демократію, право, громадські організації тощо.

Ціннісно-орієнтовна сфера – це залучення до участі в системі історично сформованих у даному суспільстві політичних відносин, цінностей та орієнтацій, у результаті чого виробляється власна система ціннісних орієнтацій.

Установчо-нормативна сфера – формування в особи певного ставлення до політичних подій і явищ, до політиків, демократії, вибір своєї поведінки в суспільних, політичних відносинах, утвердження активної громадянської позиції через участь у громадських організаціях.

Варто зауважити, що громадянська соціалізація особистості, як правило, проходить поетапно.

Первинна соціалізація і водночас рефлексія відбувається в сім'ї, дитячому навчальному закладі, де діти отримують уявлення про правильну й неправильну поведінку, про правила співжиття. Під впливом настроїв і поглядів, що закладені в родині, у дитини часто утверджується пріоритет суспільних, політичних, громадянських норм і цінностей на все життя.

Вторинна соціалізація, як правило, проходить у школі. За цей час вивчаються основні загальновизнані в суспільстві цінності й погляди, ідеї, набувається початковий досвід соціальної практики через участь в органах учнівського самоуправління, волонтерських об'єднаннях, організаціях.

Повна соціалізація відбувається в період від 16-річного віку, коли особа стає не тільки правоздатною, а дієздатною й може засвідчити свою активну громадянську, політичну поведінку, позицію.

Національне самоствердження особистості залежить від суспільного впливу, від рівня сформованості соціокультурних факторів, якості освіти і виховання, які вводять людину в діяльну сферу суспільних, громадянських відносин, а також від утвердження в системі виховної роботи таких визначальних етичних величин, як: моральність і гуманізм, патріотизм, відповідальність, самореалізація особистості з вектором добротворчості.

У програмі «Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» означені вимоги до знань, умінь і навичок старшокласників із питань громадянства, їхнього ставлення до суспільства та держави. *Учні мають знати* сутність таких понять, як: учнівське самоуправління, громадянське суспільство, закон, право, обов'язок, демократія, виборча система. *Уміти*: орієнтуватися в системі законодавства, користуватися джерелами права; під керівництвом учителя аналізувати зміст правових актів; володіти елементарною правовою термінологією; *уміти* виділити з тексту головне й суттєве; *використовувати* правову літературу, словники, довідники, Інтернет-ресурси; *складати* тези конспектів, реферати та доповіді; *брати участь* в обговоренні, дискусії, *аргументовано висловлювати* свої думки, *робити висновки*;

застосовувати правові знання для пояснень фактів навколишнього життя; *керуватись* у своїй поведінці вимогами моральних і правових норм; *брати участь* у діяльності органів учнівського самоврядування, активно виконувати соціальну роль громадянина; *проявляти* непримиренність до протиправної поведінки, асоціальних проявів; *аргументувати і відстоювати* свою позицію; *поважати думку інших, проявляти толерантність*.

Враховуючи ці вимоги, роль класного керівника набуває нових граней. Він не тільки повинен виконувати функції вихователя, організовувати навчальну, позаурочну, позакласну та позашкільну діяльність, а також здійснювати педагогічний супровід самовиховання, самореалізації учня, корекцію виховних впливів на нього. Звісно, що все це потребує нового підходу до технологічної реалізації концепції формування вільного громадянина, творчого, активного, здатного вирішувати завдання, які забезпечать поступ нації. Фасилітувати розвиток відповідного рівня вихованості дитини, навчальної компетентності, комунікативних умінь, духовних орієнтирів та цінностей можна в умовах національно орієнтованої системи виховання. Означуючи формування патріотизму як рух до ідеалу, маємо визнати, що духовність, моральність, патріотизм не є заздалегідь заданими величинами. Їх необхідно постійно формувати засобами виховання через суспільно значимі цінності, ідеали, котрі впливають на виникнення в учнів певних внутрішніх мотивів, на оновлення світоглядних орієнтацій, готовності людини до продукування цінностей, ідеалів, гуманістичних спрямованостей. В особистості, яка ідентифікує себе в морально-духовному аксіологічному полі, розвивається потреба вдосконалювати себе й суспільство, спонукальність до створення нових ідей, ідеалів. Розуміння цього взаємозв'язку і вміння педагога спрямувати учня не тільки на засвоєння моделей та суспільно значимих ідеалів, а й на їхній розвиток є одним з основних завдань патріотичного виховання. Реалізуючи завдання національно-патріотичного виховання, найперше, молодій людині потрібно допомогти зрозуміти, що світ поступово набиратиме нових конструктів, але, щоб залишитись у цих іннореаліях не сполучною ланкою для віртолендів, а визначальним суб'єктом, ми маємо бути носіями високої національної, інтелектуальної й духовної культури.

Технологічна компетентність – необхідна умова реалізації задач національного виховання

Визначаючи виховання в логіко-гносеологічному аспекті як сукупність певних теоретичних положень, за допомогою котрих здійснюється раціональна організація діяльності людини, можна стверджувати, що виховання – це водночас процес пізнання, який викристалізовується в систему знань, суджень, умінь, яка функціонує у вигляді зразків, архетипів, норм, алгоритмів, без яких не можлива ідентифікація людини як особистості (бути схожою на ідеал) і реідентифікація (стати кимось іншим) та розв'язок нею життєвих задач.

Характеристики сучасного суспільного простору, від філософських до політологічних, так чи інакше позначаються на парадигмах та концепціях виховання. Звісно, що можна погоджуватись із твердженням про сьогочасну доцільність виховання прагматичної особистості, зорієнтованої, передусім, на успіх, так званої американської виховної моделі, або з першочерговістю виховання в команді, з необхідністю формування соціальних компетентностей, реідентифікації тощо, але при цьому дуже важливо мати розуміння, що все це – лише похідні варіації. А незмінною основою при всіх освітніх інноваціях залишається гуманістична, розвивально-антропологічна парадигма виховання, яка, на відміну від інших, визначає теоретичні і практичні модуси, що сприяють набуттю людиною високосмислових цінностей і перетворенню їх у духовні здібності, котрі стають

пересторогою від «злого природнього начала» і водночас забезпечують особистості духовно-орієнтоване життя [4, 19]. Кожній дитині необхідна психолого-педагогічна допомога в самоідентифікації в просторі життя. Тому робота педагога має спрямовуватися на фасилітацію щодо формування в учня «Я – образу», організації його діяльності як свідомого волевиявлення, з власним баченням світу, зі своїм внутрішнім часом як особистісною цінністю. І як засвідчують дослідження і практика роботи, ці завдання, особливо щодо самоідентифікації, саморефлексії особистості, ефективніше і якісніше можуть бути вирішені як у методичному, так і в постметодичному діапазоні, на основі гуманістичних зразків, ідеалів, діяльнісного прилучення учнів до національних традицій, звичаїв, сьогоденної доброчинності тощо.

Аналіз соціально-теоретичних досліджень чинників національної ідентифікації особистості, її моральної соціалізації Ж. Піаже, Е. Макінтайра, Ч. Тейлора, О. Сухомлинської, наукові положення про особистісно орієнтоване виховання І. Беха, культурологічний, нормативний, функціональний підходи щодо означення структури особистості дають змогу визначитися з ключовими алгоритмами вирішення проблем вихованості особистості.

Якщо виходити з наукового potwierдження про те, що виховання є процес, у результаті якого відбувається засвоєння дитиною суспільних норм, національних ідеалів, цінностей, переведення їх у норми особистісного сенсу, що робить особистісно значущим суспільно ідеалізоване, то виховна робота має бути, передусім, суттєвою допомогою у формуванні культури поведінки людини як важливого чинника вдосконалення зовнішнього світу і внутрішньої самореалізації індивіда на шляху до духовної свободи.

Перевести наукові ідеї про підвищення рівня ефективності виховання особистості з гностичної площини в практичну, тобто домогтися, щоб наукові дослідження стали суттєвою допомогою у сфері виховання, можна за умови доцільного вибору моделей, педагогічних інноваційних технологій, принципів, форм, прийомів, засобів.

Суспільно творчий потенціал і динаміка освітньо-виховної системи, як зазначено в Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, залежить від компетентної готовності педагогів до створення інноваційного технологічного простору для розвитку, навчання і виховання інтелектуальної еліти, патріотично спрямованої особистості з інноваційним типом мислення, людини високої національної та європейської культури. У цьому контексті категорія технологічної компетентності спонукає педагогів проаналізувати свою діяльність і визначитись як із виховними, так із методичними пріоритетами.

Означуючи національне виховання як культуротворчий процес, який забезпечує передачу суспільного досвіду, духовних надбань, формування патріотизму, здатності людини використовувати знання в життєвій практиці, то, найперше, необхідно зосередити зусилля на компетентному, інноваційному підході до використання саме людинознавчих і культурологічних технологій. Одним із найефективніших видів людинознавчих технологічних систем є особистісно-орієнтована технологія, визначальними принципами якої є емпатія та інтеракція. Перевага цієї технології як структурної одиниці виховної системи – очевидна, оскільки її концептуальні параметри спрямовані на забезпечення формування ціннісних орієнтирів і ціннісного ставлення учня, культивування самоцінності особистості, цінності іншої людини. Щодо культурологічної виховної технології, то якраз вона забезпечує створення умов для діяльнісного осмисленого пізнання, вільного вибору життєвої мети, творчості, формування власної ціннісної ієрархії, найкращих рис національного менталітету як основи духовної культури особистості.

З огляду на те, що сучасному технологічному простору притаманна інтегрованість (конвергенція), як приклад NBIC, STEM-освіта тощо, маємо розуміти, наскільки актуальним у вихованні є інтегрований підхід щодо використання особистісно-орієнтованих і культурологічних, інформаційно-комунікаційних технологій. Події, які відбуваються в Україні, щоразу переконують, що основоположним завданням національного виховання є формування патріотизму на основі усвідомлення сутності національної ідеї як визначального чинника національної ідентифікації України у світовій цивілізаційній спільноті.

У контексті виховних пріоритетів формування національного менталітету, тобто духовно-практичного досвіду, який є основою самосвідомості і продуктивної діяльності людини, власне, з чого й починається патріотизм, є для педагогів важливим завданням. У процесі виховання закладаються основи знань і уявлень про минуле українського народу, його архетипи, мову, культуру, ментальні риси характеру, державно-політичне життя як невід'ємну складову формування європейської цивілізації. У цьому сенсі доцільними у виховній діяльності будуть засоби етнопедагогіки. Добираючи технологічні конструкти для формування в учнів кращих рис національного менталітету, необхідно використовувати такий інтегрований компонент етнопедагогіки як деонтологію (грец. *deontos* – необхідне, обов'язковість, дотримання та виконання встановлених правил поведінки, які вироблені етносом, народом). Як-от:

- прагнути до істини, краси й любові;
- знати та наслідувати заповіді батьків;
- дотримуватися моральних норм і правил співжиття;
- шанувати свій родовід, батьків, родичів, інших людей;
- вивчати історію й культуру свого народу;
- любити Батьківщину, шанувати і знати рідну мову, бути готовим до захисту своєї землі;
- мати гідність, бути здоровим;
- дорожити рідним національним середовищем;
- бути вірним народним традиціям, звичаям, обрядам;
- поважати національні символи;
- виявляти гуманізм, порядність, милосердя, совісність, відповідальність, обов'язковість, миролюбність, працелюбність;
- формувати культ Матері й Батька, культ Роду;
- піклуватися про старших людей та членів сім'ї;
- готуватися морально й духовно до подружнього життя на засадах гідності й любові.

Власне, ці правила є найважливішою засадою у формуванні морально-етичного досвіду, характеру людини, бо вони допомагають їй не тільки зорієнтуватись у низці національних цінностей, а також сприяють формуванню усвідомлених ціннісних ставлень до самої себе й до світу.

Принцип хрестоматійної ідеалізації в системі національного виховання

Потверджуючи значимість такого принципу в системі національного виховання, маємо враховувати дискусійний сегмент. Наразі з'являються сентенції, які означають, що хрестоматійна ідеалізація – це набір зразків, декларацій, штампів і це перший крок до нівельованого, до стандартного пізнання людиною світу мистецтва, історичної події тощо. Але людина – істота суспільна, і цінності суспільні, і їхні індикатори вона має не тільки знати, а бути готовою до особистісної, національної ідентифікації на їхній основі. Адже правда, вона і є правда, істина є істина, ким би вона не сприймалася. Талановитим має бути не тільки поет, художник, композитор, а

й читач, глядач, який готовий самотійно чи при фасилітації до глибокого усвідомлення певних сенсів. Хрестоматійна ідеалізація спонукає нас до емоційно-позитивного усвідомлення вивірених часом і людьми культурних зразків, принципів, ідеалів, звичаїв, закономірностей, правил, зрештою, до інтеріоризації цих цінностей із зовнішнього світу у внутрішній план особистісного сенсу. Тобто хрестоматійність є тим засобом виховання, котрий забезпечує його суспільний характер. Адже зразки, норми допомагають установлювати порядок, послідовність для узгодження певних дій у суспільстві. І людина має бути готова до цього. Таку готовність вона набуває у виховному процесі, який необхідно облаштовувати так, щоб забезпечити смисловий, морально-конструктивний зв'язок людини і світу. [3, с. 207]. І хрестоматійно ідеалізовані засоби в цьому контексті є незамінними.

Відомо, що важливою засадою у виховному процесі є інтегральний принцип, який вбирає в себе народну, релігійну традицію, щоденну виховну екзистенцію, прикладні аспекти, виховні механізми різних технологічних укладів. Саме тому успіх у виховній роботі залежить від засвоєння інтегралу виховання, усвідомлення його характеристик і їхнього впливу на розвиток виховного процесу. Одна з них – це детермінація суспільно-політичних явищ на виховання, зрозуміння якої дає саме хрестоматійна система ідеалізації, засіб, який, власне, і забезпечує створення національного, ціннісного простору для ідентифікації особистості.

В історії кожної нації є хрестоматійні фоліанти її поступу, її героїки. Це та золота скарбниця національної вихованої системи, яку маємо використовувати задля виховання патріотів держави в усі періоди.

Від професіоналізму методистів – до технологічної компетентності педагогів у вирішенні виховних задач

Створення методичного фасилітаційного простору є необхідною умовою розвитку творчого потенціалу, професійної компетентності педагогів. Якщо враховувати нормативно-правову складову, то професійна компетентність визначається кваліфікаційною характеристикою, котра є нормативною моделлю компетентності педагога і відображає методологічно й науково обґрунтовані знання, вміння і практичні навички. Компетентність, як зазначають дослідники, – це значно ширше поняття, ніж знання, так як воно вбирає в себе ціннісну спроможність або здатність і ціннісне ставлення. А методист, який не тільки має знання, а вміє створити методичний, інформаційний, комунікативний простір для розвитку творчого потенціалу, своєю ціннісною спроможністю стає прикладом для педагога.

Отже, професіоналізм у сфері національного виховання – це компетентність, яка проявляється через знання:

- закономірностей суспільного розвитку;
- науково-теоретичних, методологічних основ виховання;
- закономірностей виховного процесу;
- сутності національної ідеї як визначального чинника виховного процесу, а національного виховання як об'єктивного явища суспільного буття, де людина набирає найвищої цінності, стає реальним творцем цивілізаційної, матеріальної й духовної національної культури;
- психологічної структури особистості.

Компетентність – це:

- уміння впроваджувати як традиційні, так інноваційні технології, як законовідповідну діяльність, яка реалізує виховну мету з більш високим ступенем ефективності для створення багатокomпонентної виховної системи;

– уміння реалізовувати функції виховної роботи, вміння допомогти дитині в розвитку її потенційних можливостей. Водночас має практичні навички до самоосвіти, емпатійного, толерантного спілкування і відповідальність.

З метою підвищення професійної компетентності педагогів, методистів щодо реалізації задач національного виховання в НМЦ виховної роботи ХОІППО створено й апробовано модель із багатовекторною структурою науково-методичної роботи, контент якої складають дві підсистеми (кластери). Підсистеми науково-методичного забезпечення й методичного сервісу.

Кластер науково-методичного забезпечення диференціюється потребами педагогів на:

– фасилітаційні форми, методи для молодих педагогів, недосвідчених і тих, хто потребує підтримки щодо реалізації задач національного виховання. Форми роботи: динамічні групи, студії молодих педагогів, методичні об'єднання, рекомендації, консультування, моделювання;

– здійснення (по типу коучингового підходу) науково-методичного супроводу педагогів, які впроваджують інноваційні технології, проводять дослідницьку роботу. Форми роботи: авторські майстерні, творчі групи, модерування, віртуальні, мережеві об'єднання, лабораторії, що допомагає впроваджувати ідеї дослідницької, інноваційної роботи, відстежувати показники діагностування, розробляти авторські програми, рекомендації;

– поширення і впровадження перспективного досвіду роботи. Форми роботи: постійно діючі семінари, методичні об'єднання, майстер-класи, школи передового педагогічного досвіду, авторські майстерні.

Кластер методичного сервісу вбирає:

– інформаційні, пропедевтичні матеріали: посібники, тематичні журнали, кейси, буклети, методичні рекомендації, онлайн-портфоліо, ВІКІ-простір, сайти;

– консалтинг, модульний комплекс консультацій та практичних послуг;

– моніторинг якості виховної роботи;

– діяльність експертної комісії;

– система модерування, супер-візії.

У структурі НМЦВР Хмельницького ОІППО працюють:

– творчі групи з питань – проведення експериментально-дослідницької роботи щодо: формування просоціальної поведінки учнів, євроінтеграційних процесів в освіті, впровадження ідей демократичного громадянства в систему національного виховання дітей і молоді;

– методичне об'єднання методистів РМК, ММК із питань розвитку професійних компетентностей організаторів виховного процесу щодо захисту прав дитини, реалізації задач патріотичного виховання;

– тренінговий сектор щодо впровадження інтерактивних форм і методів у систему патріотичного виховання, формування життєвих навичок у дітей;

– консалтинговий сектор, керівниками якого є методисти науково-методичного центру та РМК, ММК, МОГ;

– авторські майстерні з питань позашкільної освіти громадянського, правового, художньо-естетичного виховання, школи перспективного досвіду роботи, керівниками яких є методисти НМЦВР;

– майстер-клас із питань формування національного самоствердження, національної гідності учнів;

– сектор модерування та супер-візії.

З метою проведення ефективної виховної роботи педагогам та методистам РМК, ММК, МО запропоновано стати учасниками проекту «Розвиток професійних компетентностей педагогів щодо реалізації задач національного виховання в

сучасних умовах інформаційно-освітнього простору», яким передбачено створення системи науково-методичного супроводу та методичного сервісу виховної діяльності педагогічних колективів навчальних закладів, спрямованої на:

- забезпечення високого рівня психолого-педагогічної підготовки педагогів щодо формування почуття патріотизму в учнів;
- розвиток умінь отримувати й передавати інформацію;
- здійснення особистісно-орієнтованого, культурологічного, діяльнісного, акмеологічного, системно-функціонального підходу;
- реалізацію аналітичної, діагностичної, організаційної, компенсаторної, корегуючої, соціально-педагогічної і прогностичної, контрольної-оцінної функцій;
- використання інноваційних, інтегрованих, інтерактивних методів, прийомів, форм патріотичного виховання;
- створення творчого виховуючого середовища;
- підвищення рівня педагогічної грамотності батьків щодо формування патріотизму в дітей;
- здатність до емпатії, співпраці.

Зміст діяльнісного етапу проекту (витяг)

Для методистів РМК, ММК:

1. Розробка концепції науково-методичного забезпечення виховної роботи відповідно до науково-теоретичних та нормативно-правових засад.
2. Створення моделі динамічної багатоваріативної логічної структури науково-методичної роботи, яка поєднує науково-методичну роботу з методичним сервісом.
3. Здійснення коучингового супроводу діяльності творчих груп класних керівників із метою апробації інноваційних методів, розвитку виховних систем, програм, відстеження результатів.
4. Відкриття тренінгових секторів, центрів із метою формування національного самоствердження учнів.
5. Планування роботи майстер-класів, шкіл перспективного досвіду з національно-патріотичного виховання.
6. Надання інформаційно-комунікаційного сервісу: видання посібників, рекомендацій, створення веб-сторінок, онлайн-портфолію, онлайн-кейсів.
7. Забезпечення експертного, діагностичного сервісу.
8. Створення консалтингового сектора.

Очікувані результати:

1. Забезпечення високої професійної компетентності педагогів, які мають знання щодо:
 - сутності національної ідеї як визначального чинника виховного процесу;
 - закономірностей суспільного розвитку;
 - особистісної структури учня;
 - закономірностей виховного процесу;
 - компонентів системи національно-патріотичного виховання;
 - принципів упровадження інноваційних технологій;
 - нормативно-правової бази.
2. У яких сформовані вміння:
 - реалізовувати діагностичну, аналітичну, організаційну, корегуючу, соціально-педагогічну, контрольну-оцінну, прогностичну функції;
 - створювати творче, виховуюче, трудове, ігрове, пізнавальне, інформаційно-пізнавальне середовище, яке сприяє формуванню особистості учня, вихованню його національного самоствердження.

3. Які мають практичні навички толерантного спілкування, проектування самоосвіти, супротиву асоціальним, українофобським проявам.

4. Підвищення рівня вихованості учнів, сформованість національної гідності, почуття патріотизму, впевненості в собі, відповідальності, ціннісного ставлення до себе й оточуючого світу.

Прогнозований результат: реалізація проекту забезпечить пропедевтику педагогів для реалізації наступного науково-практичного проекту щодо створення креативного виховуючого середовища національного самоствердження учнів.

З метою реалізації компенсаторної, фасилітаційної функції щодо методичного забезпечення виховної діяльності навчальних закладів методистами НМЦ виховної роботи та викладачами кафедр розроблено проект науково-методичного супроводу розвитку та становлення системи національно-орієнтованої громадянської комунікації опорних навчальних закладів області. Подаємо опис проекту.

Тема проекту. Науково-методичний супровід розвитку та становлення системи національно-орієнтованої громадянської комунікації опорних навчальних закладів області.

При розбудові громадянського суспільства утвердження гуманістичних, національних, громадянських цінностей є діяльним імперативом усієї української спільноти, бо саме від цього залежить не тільки економічна перспектива країни, а і здатність забезпечити духовний, національно-виховуючий простір для молодого покоління. Сам процес формування ціннісних орієнтацій особистості, відбору ідеалів, зразків не простий уже тому, що потребує зосередженості не тільки на психологічній природі засвоєння суспільно значимих вартостей, а також на організації грамотної педагогічної фасилітації для переведення їх в особистісну діяльну-смыслову, етичну площину. Забезпечити готовність педагога до проектування акмеологічного простору особистісного розвитку дитини, її національного самоствердження, громадянського становлення можна через суттєве оновлення технологічних механізмів науково-методичного супроводу, створення системи сервісних послуг на диференційовані потреби педагогів. На часі пошук і апробація саме таких технологій, які б спонукали педагога не тільки до педагогічної, гуманітарної самоосвіти, а й до оцінної рефлексії своєї значимості в державотворчих, суспільних, виховних процесах.

Мета проекту: забезпечити створення національно орієнтованого простору громадянської комунікації як необхідної умови особистісного розвитку учня, становлення його як громадянина-патріота України, визначити організаційні формати виховання національного самоствердження, громадянської та правової культури учнівської молоді.

Завдання:

- Розробка інформаційно-цільового субпроекту (концепція).
- Створення структурно-функціональної моделі системи.
- Визначення сервісних ресурсів (кластер сервісу: діагностика, інформаційне модерування (сайт, блог, посібники, статті, кейси, портфоліо, картки соціального зростання, тренінговий центр).

Ознаки проекту: науково-практичний, довготривалий (1 рік), колективний, дослідницький.

Місце використання – школи, інститути ППО.

Термін реалізації – 1 рік.

Етапи реалізації.

Перший етап – січень-вересень, 2017 (розробка концепції, логічно-змістової моделі системи, означення структури), нормативно-правове забезпечення (укладання договорів), проведення пропедевтичних форм роботи: діагностування, теоретичні семінари, полілоги, панельні дискусії, створення мережевої спільноти.

Другий етап – вересень-грудень, 2017 рік.

Структурно-змістове моделювання.

1. Кластер, який забезпечує формування ціннісних орієнтацій (контент – не наповнення – кафедра суспільно-гуманітарних дисциплін, суміжні центри).

2. Кластер, який забезпечує формування ціннісних ставлень (організаційно-діяльнісний аспект – НМЦ, тренінг-центр).

Логічно-змістове моделювання.

Моделювання кластеру (модуля), який забезпечує формування ціннісних орієнтацій. Науково-методичний супровід створення кластеру (модуля), який забезпечує формування ціннісних орієнтацій здійснює кафедра суспільно-гуманітарних дисциплін та суміжні центри.

Структура першого кластера:

1. Платформа національного культурно-історичного простору або «Історію для сьогодення».

2. Правозахисна локація.

3. Платформа «Логос» (формування фонетичної, лексичної, стилістичної грамотності, мовної культури, оволодіння іноземними мовами тощо).

4. Платформа громадянської національно спрямованої комунікації.

5. Школа сприяння здоров'ю.

6. Платформа сімейно-родинної комунікації.

7. Культурно-мистецька локація (суспільно-літературні студії, клуби, об'єднання, мережеві спільноти, віртуальні й реальні подорожі в музеї, галереї).

Кластер сервісу: електронні ресурси, блоги, сайти, посібники, журнали, діагностичний інструментарій.

Прогнозований результат проекту – створення національно орієнтованого простору громадянської комунікації всіх учасників навчально-виховного процесу для національного, громадянського самоствердження.

Проекти допоможуть становленню вчителя-фасилітатора, вихователя-консультанта, методиста-модератора, які зуміють створити освітнє, інноваційно-духовне, виховуюче середовище, адаптоване до потреб дитини. «Школа повинна стати найважливішим інститутом патріотичного виховання, розвитку, соціалізації підростаючих поколінь» [1, с. 11]. Звісно, щоб успішно спрямовувати вектор динаміки виховного процесу від учня як суб'єкта виховання до педагогічного, психологічного супроводу його саморозвитку, від рефлексії інтелекту – до самоідентифікації й успішної життєтворчості особистості, має бути не тільки потужне нормативно-правове забезпечення пріоритету патріотичного виховання, а також методологічна орієнтація у швидкоплинності, синергійності процесів, визначенні ефективних шляхів реалізації виховних задач.

Світовий розвиток у XX-XXI ст. вже засвідчив, що наміри нав'язування всьому світові єдиних культурних стандартів – і серед них, передусім, стандартів морально-етичних оцінок, ідеї глобалізації як загального поширення єдиного типу культури – не життєздатні. Тому використання спроможності національної ідеї у визначенні контенту, перспектив суспільно творчих процесів сьогодні є доцільним.

Список використаних джерел та літератури

1. Бех І. Виховання особистості / І. Бех. – Київ : Либідь, 2003. – С. 342.

2. Бех Ю. Космополітизм як світоглядна ідеологічна платформа розбудови освіти 21 ст. / Ю. Бех // Вища освіта України. – К. : Педагогічна преса, 2015. – № 4. – С. 11-17.

3. Берека В., Іова В. Виховна діяльність класного керівника: соціально-методологічний концепт: науково-методичний посібник / В. Берека, В. Іова. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2015. – С. 310.

4. Девтеров І. Інтермен як нова особистість / І. Девтеров // Вища школа. – К. : Знання, 2011. – № 9. – С. 83-91.

5. Донцов Д. Націоналізм / Д. Донцов. – Вінниця : ДП «ДКФ», 2006. – С. 223.

6. Забужко О. Філософія української ідеї та європейський контекст: франківський період / О. Забужко. – К. : Факт, 2006. – 154 с.

7. Майборода О. Етнонаціональні процеси в сучасній Україні / О. Майборода. – К. : УАДУ, 1996. – 125 с.

8. Смит Э. «Национализм и модернизм: критический обзор современных теорий национальностей и национализма» / Энтони Смит. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://litopys.org.ua/smith/smi.htm>, вільний. – Назва з титул. екрану.

2.10. Мотивація навчальної діяльності як критерій ефективності навчального процесу

Сучасний стан реформування системи освіти України характеризується змінами в усіх її підсистемах та ланках. При цьому зміст реформ, що запроваджуються в галузі, зумовлений не лише об'єктивними вимогами часу, а й станом самої системи освіти. Інтеграція вітчизняної системи освіти в глобальний, зокрема європейський простір, адаптація системи освіти до нових соціально-економічних відносин, необхідність забезпечення конкурентоспроможності, в інформаційному суспільстві, переорієнтація освітнього процесу на розвиток особистості вимагають модернізації системи управління освітою. Освіта проголошена державним пріоритетом країни як основа соціального, політичного, економічного, духовного та культурного розвитку суспільства.

Новим напрямком функціонування системи освіти є її відкритість, а одним з найважливіших компонентів педагогічної діяльності – її мотивація. Мотивація взагалі, і мотивація вчителя зокрема – одна з фундаментальних проблем як для вітчизняної, так і для зарубіжної психології і педагогіки. Її значимість для освітньої практики настільки велика, що інтерес та увага вчених до різних аспектів цієї проблеми не знижується протягом багатьох десятиліть.

Досліджуючи особистість, науковці до висновку, що мотивація має вирішальний вплив на поведінку особистості, ставлення до всіх сфер життя, взаємини з людьми, які оточують, у процесі навчальної, професійної, організаційної діяльності. Знання закономірностей розвитку і формування мотивації дозволить успішно вирішувати завдання навчання і виховання молоді, її підготовки до продуктивної, творчої праці, удосконалення професійної компетентності фахівців.

У сучасній науковій літературі поняття «мотив» та «мотивація» розглядаються з різних точок зору. Одні автори ототожнюють ці поняття, інші розрізняють їх, а саме:

– мотиви – це свідомі спонуки. Мотивами діяльності можуть бути бажання, почуття, інтереси й інші явища свідомості (В. Селіванов);

– потреби, актуалізуючись, стають тими або іншими мотивами діяльності особистості, що спонукають до неї та сприяють здійсненню одних дій і перешкоджають виконанню інших (Г. Фортунатов, А. Петровський);

– мотив – вербалізація мети і програми, що дає можливість особі розпочати певну діяльність, це насамперед – формулювання (уявне, усне або письмове), це причина дії людини (К. Обуховський);

– мотиви – це психічні умови і властивості особистості, які характеризують будь-яке порівняно обмежене, приватне і мінливе ставлення людини до певних предметів і явищ зовнішнього світу (В. Мерлін);

– мотивація – система спонукань: мотиви, потреби, інтереси, прагнення, цілі, потяги, мотиваційні установки або диспозиції, ідеали (В. Асєєв);

– мотивація – система мотивів в її певній побудові, ієрархії (В. Ковальов, В. Дружинін).

Проведений аналіз згаданих вище наукових праць свідчить про те, що дослідники не мають єдиного погляду на сутність понять «мотив» та «мотивація», крім того, не висвітленою залишається проблема визначення мотивації навчання. Саме тому вважаємо за доцільне розглянути цей теоретичний аспект, оскільки його дослідження сприятиме ефективному формуванню мотивації навчання особистості.

Необхідність вивчення мотивації обумовлена і тим, що вона є одним з методів управління особистістю, впливу на її потреби і бажання в саморозвитку.

Загальним для багатьох визначень є визнання зв'язку мотиву і потреби. На думку А. Леонтьєва, потреба сама собою не може викликати цілеспрямовану діяльність, вона є передумовою, внутрішньою умовою діяльності. «До свого першого задоволення потреба не «знає» свого предмета, він ще повинен бути знайдений. Лише в разі такого виявлення потреба набуває своєї наочності, а сприйнятий (уявний) предмет – своєї спонукальної і спрямовуючої діяльності функції, тобто стає мотивом» [7, с. 13].

За трактуванням Б. Додонова, мотиви – це свідомі спонуки. Мотивами діяльності можуть бути бажання, почуття, інтереси й інші явища свідомості. На його думку, «про мотив можна говорити в тому випадку, якщо предмет потреби не тільки буде визнаний як такий, але і викличе після цього той чи інший акт цілепокладання» [3, с. 128].

З огляду на це, розглянемо тлумачення окремих понять. Мотиваційний чинник – це успіх; просування по службі; визнання і схвалення результатів роботи; висока ступінь відповідальності можливості творчого і ділового росту. Фактори умов праці пов'язані з навколишнім середовищем, в якій здійснюється робота, а мотивації із самим характером і сутністю роботи. Процесуальні теорії мотивації визначають не лише потреби, а і є також функцією сприйняття та очікування людини, пов'язаних з даною ситуацією, і можливих наслідків обраного типу поведінки. Є три основні процесуальні теорії мотивації:

– стимулювання – вплив не безпосередньо на особистість, а на зовнішні обставини за допомогою благ-стимулів, що спонукають працівника до певної поведінки.

– мотивація – це сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, які спонукають людину до діяльності, задають межі і форми діяльності й додають цій діяльності спрямованість, орієнтовану на досягнення певних цілей.

Потреби – це те, що виникає і знаходиться всередині людини, що досить загальне для різних людей, але водночас має певний індивідуальний прояв у кожній людини. Нарешті, це те, від чого людина прагне звільнитися, бо поки потреба існує, вона дає про себе знати і «вимагає» свого усунення.

Мотивація – це процес спонукання людини до діяльності з метою досягнення особистих цілей, колективних та суспільних.

Розрізняють наступні види мотивації:

– нормативна мотивація – спонукання людини до певної поведінки за допомогою ідейно-психологічного впливу: переконання, навіювання, інформування, психологічного зараження;

– примусова мотивація, яка ґрунтується на використанні влади і загрози погіршення задоволення потреб працівника в разі невиконання ним відповідних вимог;

– позитивна мотивація – заснована на позитивних стимулах, часто її називають стимулюванням, тобто створення позитивних стимулів для досягнення певних цілей, таких як підвищення продуктивності, ефективності, обсягів продажів, реалізація залишків і т.д. Формами позитивної мотивації є: премії, бонуси, надбавки, можливість залучення робітників до процесів управління, нагородження, похвала, тощо;

– негативна мотивація – заснована на негативних стимулах. У разі дії негативної мотивації людину спонукають до діяльності страх перед можливими неприємностями або покаранням і прагнення їх уникнути.

Форми негативної мотивації різноманітні: вербальне (словесне) покарання (осуд, зауваження і т.п.); матеріальні санкції (штраф, позбавлення привілеїв, стипендії); соціальна ізоляція (зневага, ігнорування, неприйняття групою, соціальний остракізм); позбавлення волі; фізичне покарання.

Стійка мотивація – заснована на потребах людини, оскільки вона не вимагає додаткового підкріплення; нестійка мотивація – зостійно вимагає додаткового підкріплення.

Центральне місце в теорії мотивації займає поняття «мотив».

Мотив – це внутрішнє спонукання людини до діяльності з метою задоволення потреб.

Мотиви – збудники діяльності, які формуються під впливом умов життя суб'єкта та визначають напрямок його активності. У ролі мотивів можуть виступати потреби та інтереси, нахили та емоції, установки та ідеали.

Мотив – це те, що викликає певні дії людини. «Мотив знаходиться «всередині» людини, має «персональний» характер, залежить від безлічі зовнішніх і внутрішніх стосовно людини факторів, а також від дії інших, що виникають паралельно з ним мотивів» [8, с. 128].

Нерідко мотиви визначають і як спочатку не актуалізовану готовність людини до певної поведінки. Актуалізація мотиву означає перетворення його в головний імпульс психологічної активності. Робота, спрямована на підвищення рівня трудової мотивації персоналу, передбачає максимально повний облік усіх впливів на мотиваційну сферу працівника і на його ставлення до роботи. Виділимо п'ять груп чинників:

- індивідуальні особливості працівників;
- соціальні характеристики робочої ситуації;
- умови роботи;
- управлінська практика;
- політика щодо персоналу.

За висновками вітчизняних та зарубіжних учених (В. Гладкова, І. Підласого, Г. Сазоненко, С. Сагайдак, А. Божович, Н. Кузьміна, Я. Єгошина, Е. Ільїна, П. Якобсона та інш.) мотивація є рушійною силою людської діяльності для досягнення конкретної мети, а в освітній сфері – для забезпечення її якості. Саме мотивація має сильний вплив на поведінку та діяльність будь-якого індивідуума, зокрема, й педагогічну діяльність.

Іншими словами, мотивувати когось – значить, домогтися, щоб людина захотіла проявляти старанність, сумлінне ставлення до своїх обов'язків. Повною мірою це стосується і до педагогів.

Як бачимо, існує органічний взаємозв'язок між мотивацією і рівнем професійної компетентності педагогічних кадрів, від яких, в основному, і залежить створення якісної національної освіти. Адже усі освітянські реформи втілюють у життя педагоги.

Використання мотивації дозволяє виявити внутрішні резерви особистості для її розвитку, навчання і самовдосконалення, оскільки за допомогою мотивації можна впливати як на продуктивність діяльності, так і на розвиток самої особистості.

Мотивація як найгнучкіше утворення підлягає змінам, залежно від соціальної та економічної ситуації. Це робить проблему мотивації актуальною і вимагає постійного її вивчення.

Для того, щоб краще орієнтуватися у великому різноманітті мотивів, їх можна розділити на дві групи:

- внутрішні мотиви: громадська і особиста значимість професії; задоволення, яке приносить робота; творчий характер роботи;
- можливість спілкування, керівництва людьми;
- зовнішні мотиви: адекватність оплати праці, співвідношення з мотивами особистісного і професійного зростання; престижність роботи в певному освітньому закладі; прагнення досягти чогось, самоактуалізація.

Із зазначеного вище можна зробити висновок, що для успішного здійснення діяльності необхідна наявність обох типів мотивації – як внутрішньої, так і зовнішньої. Проте, за висновками деяких авторів, в педагогів частіше переважає зовнішня мотивація порівняно із внутрішньою, що призводить до наявності мотивів, які «розуміються», але часто реально не діють. Тому особливої уваги вимагає формування внутрішньої мотивації.

Отже, шлях до ефективної організації процесу підвищення професійної компетентності вчителя лежить через розуміння мотивів його діяльності. Тільки розуміючи, що рухає людину, що стимулює її, які мотиви лежать в основі її дій, можна розробити ефективну систему впливу на процес зростання професійної компетентності. В умовах швидкого зростання інноваційних процесів, проникнення інновацій у практику шкі дедалі гострішою стає необхідність у компетентних вчителях, здатних самостійно творчо працювати, впроваджувати інноваційні процеси. Але вирішення питання підвищення професійної компетентності так і залишиться нерозкритим, якщо не приділяти уваги мотиваційній стороні цього процесу.

В умовах зміни завдань сучасної освіти виникає необхідність по-новому розглянути специфіку мотиваційної сфери педагогічної діяльності. Зазначені зміни обумовлюють певні суперечності, які, своєю чергою, стають рушійними силами, а іноді – гальмами у стимулюванні вчителів до підвищення мотивації навчальної діяльності. Такі суперечності можна розподілити на три групи:

- протиріччя між рівнем соціального забезпечення вчителя та професійними аспектами його діяльності;
- протиріччя суб'єктів діяльності, які пов'язані з невідповідністю між соціально-освітньою ситуацією, що швидко змінюється, і стилем діяльності педагога, який уже сформувався упродовж років;
- протиріччя між творчою спрямованістю педагога й існуючими педагогічними канонами, нормативами, притаманними педагогічному колективу, органам управління, батькам.

Найвідоміший фахівець з мотивації, американський психолог А. Маслоу, говорить про піраміду мотивів. Крім первинних потреб у задоволенні природних інстинктів, прагнення безпеки, захищеності, існують і соціальні потреби. Мотиви,

пов'язані із заробітком, завжди відігравали і відіграють важливу роль у будь-якого виду організаціях. Та лишень людина досягає певного матеріального рівня і почуває себе захищеною, ці мотиви поступаються місцем наступним рівням.

Згідно А. Маслоу, «людина працює для того, щоб задовольнити свої потреби». Він виділив декілька якісно різних груп людських потреб:

- Потреби в безпеці і стабільності (потреба в захисті від фізичних і психологічних небезпек з боку навколишнього світу і впевненість у тому, що фізіологічні потреби будуть задоволені в майбутньому).

- Соціальні потреби (приналежність до соціальної групи (сім'я, друзі, колеги по роботі і т.д.), почуття, що тебе приймають інші, почуття соціальної взаємодії, прихильності, підтримки).

- Потреби в суспільному визнанні (потреби в самоповазі, визнанні та повазі з боку оточуючих).

- Потреби самовираження (потреба в реалізації своїх потенційних можливостей і зростанні як особистості) [9].

Ця теорія потреб показує, як ті чи інші потреби можуть впливати на мотивацію людини і його діяльність, як надати людині можливість реалізувати і задовольнити свої потреби.

Перша мотиваційна сходинка є фундаментом умовної піраміди – це фізіологічні потреби, за нею наступні – відчуття своєї причетності до організації, знаходження визначення, престиж. І, нарешті, вищий мотив у піраміді – самореалізація, тобто прагнення реалізувати і розкрити себе якомога повніше у роботі, у результатах своєї діяльності. Але до вершини піраміди ще потрібно дійти.

У свідомості кожного педагога існує своя унікальна, складно влаштована «піраміда» найрізноманітніших мотивів, де верхні «сходинки» домінують за ступенем складності внутрішньої мотивації; виступають як внутрішні орієнтири.

При створенні власних систем мотивації в кожному навчально-виховному закладі надається перевага окремим чинникам мотивації. Це залежить від розміру навчального закладу, стану життєвого циклу, на якому він знаходиться, можливості залучення ресурсів, особистого сприйняття і доцільності використання тих чи інших чинників менеджментом.

Як правило, спочатку більш сильний вплив здійснюють зовнішні чинники, але їх дія обмежена в часі. Тривалішим за терміном дії та більш глибокими мотиваторами вважаються внутрішні фактори, але вони вимагають індивідуального підходу до кожного члена організації і створення відповідних умов для праці, спілкування поза роботою, зміни психології взаємин керівник-підлеглий, зміни філософії управління організацією, розуміння, що найвищою цінністю організації є ініціативний, творчий, високомотивований персонал.

Водночас необхідно розуміти, що внутрішні та зовнішні чинники не виступають антагоністами – вони є взаємодоповнюючими, а поведінка людини визначається одночасною дією багатьох мотивів.

Пропонуємо розглянути орієнтовну систему мотивів, які сприятимуть формуванню позитивної мотивації педагогів до навчальної діяльності:

- встановлення бажаного рівня продуктивності праці, який повинен бути досяжним;

- визначення справедливого співвідношення: результати – винагорода;

- створення зон відпочинку для педагогів;

- окреслення справедливого використання штрафних санкцій та заохочення;

- створення належних умови для самореалізації педагогів;

- формування зрозумілих і досяжних цілей навчального закладу, досягнення яких дозволить зробити працю більш мотивованою;

- створення умов збалансованого використання внутрішніх і зовнішніх чинників мотивації праці суб'єктів навчальної діяльності;
- преміювання за підсумками роботи або певного періоду (навчальної чверті, року);
- безкоштовні путівки в санаторій, будинок відпочинку для педагогів або їхніх дітей;
- цінні подарунки (на день народження, ювілей, сімейне чи професійне свято);
- пільговий проїзний;
- різні види страхування;
- медичний огляд та інші медичні послуги;
- організація занять в басейні чи спортивній залі;
- колективні заходи;
- екскурсії та інші види дозвілля (абонемент у театр, кіно та ін.);
- корпоративні свята і вечірки.

Можна назвати довгострокові і більш затратні способи підтримки, застосовувати які слід вибірково, усвідомлюючи, що навряд чи коли випадє можливість мотивувати співробітника більше. Тут важлива ступінь особистої довіри, поваги в колективі, цінності педагога для установи.

До таких способів стимуляції можна віднести:

- регулярну оплату навчально-методичної літератури за рахунок коштів організації;
- атестацію на вищу категорію;
- сприяння в отриманні гранту на реалізацію значимого педагогічного проекту;
- надання можливості вести платні додаткові освітні послуги;
- дозвіл на роботу за сумісництвом;
- призначення на керівну посаду (головою методичного об'єднання, заступником директора та ін.);
- надання матеріальної допомоги на лікування або для навчання у вузі;
- сприяння в поліпшенні житлових умов;
- додаткові відгули (уродовж року або до відпустки);
- зручний графік відпустки, а також її неперервність;
- найбільш компактний (без вікон) графік роботи;
- методичні години і дні;
- можливість вибору навчального навантаження.

Завдання сучасного керівника – задовольнити інтереси педагога, зацікавити і залучити до школи кадри, а в подальшому сприяти їх професійному розвитку. Пропонуємо розглянути фактори стимулювання професійного зросту: шкільна методична робота; приклад та вплив колег, керівників; організація праці в школі, увага керівників; умови роботи, можливість самоосвіти; зацікавленість роботою; зростаюча відповідальність; довіра; можливість отримання поваги у колективі. Важливо також звернути увагу й на фактори гальмування професійного розвитку: особиста інерція; розгубленість як наслідок попередніх невдач; відсутність підтримки і допомоги з боку керівництва; неприязнь оточуючих; неадекватний зворотний зв'язок із членами колективу та керівниками; стан здоров'я; соціально-побутові обставини.

Умови стимулювання позитивної мотивації педагогічних працівників повинні створюватись на усіх рівнях навчальної діяльності, в тому числі і в інститутах підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Важливо враховувати що сутність професійної мотивації педагогів полягає у з'ясуванні та розкритті факторів стимулювання професійної активності вчителів, плануванні заходів щодо системи професійних потреб, знаходження ключів до вирішення численних проблем зростання компетентності педагогів і ефективності вчительської праці; визначення та

усунення факторів гальмування та стимулювання процесу професійного зростання вчителів; забезпечення вільного доступу до наукової інформації за допомогою навчальних семінарів з питань користування науковою інформацією в мережі Інтернет; надання можливості працювати в бібліотеках; обміну досвідом та ін.; надання технічних засобів для проведення наукових досліджень, створення творчих майстерень і лабораторій тощо. Зазначимо, що ефективність педагогічної діяльності вчителя визначається саме через планування та створення умов для організації наукової діяльності (наявність спеціалізованих кабінетів, аудиторій, забезпеченість матеріальною базою для експерименту, наявність комп'ютерних та аудіовізуальних технічних засобів, наявність банків інформаційних даних тощо); створення мотивів для залучення педагогів у інноваційні проекти, використовувати їх потенціал в інтересах школи.

Отже, ключовими для керівника виступають уміння залучати персонал до творчого процесу спільного вирішення проблем, емоційної підтримки вчителів-новаторів, технології створення сприятливої атмосфери, доброзичливих стосунків, що і є джерелом розвитку освітньої організації.

Уміло вибудована система дій з мотивації професійного розвитку педагогів, використання різноманітних методів стимулювання повною мірою сприятимуть формуванню професійних кадрів і, як наслідок, підвищення ефективності діяльності освітньої установи, досягнення нею високого рівня конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.

Серед громадськості поширена думка, що підвищення зарплати – найбільш дієвий засіб заохочення діяльності педагогів. Але це не зовсім вірно. Економічним методам стимулювання мотивації взагалі властива обмежена ефективність. Тому керівництву частіше необхідно замислюватися про інші, нематеріальні, стимули – інтелектуально-творчі, ресурсні, статусні. До інтелектуально-творчих відносяться такі кадри, які сприяють їх освітньому та професійному зростанню, в тому числі кар'єрному. Такі підходи затребувані в роботі з активними професіоналами, креативними особистостями. Навіть разове використання такої мотивації може бути корисно. Воно необхідне творчому педагогу для подальшого саморозвитку.

Серед таких прийомів виділяють:

- доброзичлива предметна розмова з позитивною оцінкою виконаної роботи, усна похвала після відвідування уроку (заняття);
- проведення відкритих уроків, семінарів;
- відрядження слухачем на різні проблемні семінари і конференції;
- сприяння у висуванні на престижний конкурс;
- можливість представляти навчальний заклад на форумах, конференціях, у тому числі міжнародних;
- допомога в узагальненні досвіду, підготовці авторських підручників і посібників, публікацій до друку;
- сприяння в розробці та затвердженні авторської програми тощо.

Важливими також є і ресурсні способи мотивації, вони дозволяють економити час фахівця або розподіляти його більш ефективно. А також – облаштування постійного кабінету, додаткового обладнання або нових меблів, створення комфортної робочої обстановки.

Наступні методи, на шашу думку, покликані підвищити роль педагога в колективі. Вони особливо цінні для збереження традицій освітнього закладу:

- надання адміністративної допомоги у вирішенні конфліктних ситуацій (між педагогами або батьками учнів);
- публічна похвала на нараді або педраді;
- винесення подяки в наказі;

- подання до грамоти або звання;
- розміщення фотографії на стенд «Лідери в освіті»;
- визнання успіхів дітей (організація виставки робіт учнів, концерту творчого колективу, виступи спортивної команди тощо);
- висловлювання вдячності з боку дітей та їх батьків.

Використовуючи дані способи окремо та інтегруючи їх, а також використовувати індивідуальний підхід до кожного педагога, можна досягти високоякісного результату, а саме:

- бажання педагога поліпшити власну професійну діяльність виявлятиметься у прагненні поповнити свій багаж новими педагогічними прийомами, техніками і методиками;
- поліпшити наявне та розробити власне (авторське) навчально-методичне забезпечення для викладання предмета;
- підвищити рівень компетентності.

Таким чином, продуктивність педагогічної діяльності значною мірою залежить від сили і структури професійної мотивації педагога. Але не всі параметри педагогічної діяльності жорстко залежать від рівня мотивації.

Не менш потужним мотивом є інтерес до роботи. Практично кожен педагог прагне до особистісної самореалізації. Для нього надзвичайно важливе становлення і професійне визнання з боку колег. Інтерес до роботи вчителя залежить також і від того, як вона організована.

Не можна обійти увагою і такий важливий фактор трудової мотивації, як задоволеність сприятливим психологічним кліматом у колективі. Потреба в хороших відносинах з оточуючими – природна для кожної людини, і якщо вони не склалися або навіть загострилися, це завжди переживається важко психологічно, призводить до відчуження від колег, до зниження професійної віддачі і, як наслідок, до зміни місця роботи.

Професійний розвиток – це розширення знань, умінь і навичок за своєю спеціальністю. М. Поташник визначає «Професійний розвиток (професійне зростання) вчителя як мета і процес набуття педагогом знань, умінь, способів діяльності, що дозволяють йому не будь-яким, а саме оптимальним чином реалізувати своє призначення, вирішити поставлені перед ним завдання з навчання, виховання, розвитку, соціалізації і збереженню здоров'я школярів» [11, с. 54].

Професійний розвиток учителя здійснюється двома шляхами:

- за допомогою самоосвіти, тобто власного бажання, постановки мети, завдань, послідовного наближення до цієї мети через певні дії;
- за рахунок усвідомленої, обов'язково добровільної участі вчителя в організованих школою заходах, тобто фактора впливу навколишнього професійного середовища на мотивацію вчителя і його бажання професійно розвиватися і рости.

Мотивація професійного розвитку – це процес спонукання педагога до активної педагогічної діяльності, спрямованої на отримання нового якісного результату і сфокусованої на досягненні особистого сенсу в професії.

Зацікавити людей роботою – значить реалізувати плани. Зацікавити вчителів у професійному розвитку – значить надовго забезпечити успіх у розвитку своєї школи.

Професійний розвиток педагогів у школі може проходити під впливом педагогічного середовища, педагогічного колективу та професійної діяльності його членів. Однак результати такого розвитку будуть складатися стихійно, під впливом найрізноманітніших факторів. І якщо ми хочемо отримати ці результати, потрібна цілеспрямована робота, тобто необхідно управляти професійним розвитком.

Саме тому варто розглянути наступні мотиви.

Мотиви самостійності, власної реалізації у професійній діяльності як творчої особистості:

- проведення власного майстер-класу для вчителів навчального закладу, міста, району, області;
- підвищення самостійності, можливість працювати з цікавими проектами, вибирати клас, встановлювати бажаний і найбільш зручний графік роботи (розклад);
- отримання гранту на реалізацію вчительського проекту;
- розробка, затвердження та поширення авторської програми.

Мотиви особистого розвитку, набуття нової інформації:

- направлення на стажування або авторські курси;
- виділення методичних годин;
- творча відпустка в канікулярний час;
- додаткові дні до відпустки;
- допомога в перепідготовці з необхідної спеціальності.

Мотиви самоствердження, досягнення соціального успіху:

- надання можливості поширення досвіду роботи через проблемні конференції, педагогічні читання, семінари, майстер-класи;
- організація узагальнення досвіду, сприяння в підготовці власних публікацій та посібників у пресі;
- надання можливості представляти заклад на відповідальних заходах районного, міського, обласного значення;
- залучення до керівництва структурними підрозділами методичної служби школи;
- отримання права на проведення семінарів для колег;
- призначення головою методичного об'єднання, відповідального за стажування молодих учителів;
- рекомендація вчителя для роботи в експертних групах;
- входження до складу різних органів, які вирішують важливі проблеми життя школи.

Мотиви стабільності, захищеності:

- гарантія захищеності від посягань на професійну честь вчителя з боку вищих керівників, методистів, батьків;
- надання оплачуваних годин на методичну роботу;
- гарантія наявного статусного положення в колективі.

Мотиви змагальності:

- участь у конкурсах професійної майстерності;
- виборювання звання переможця шкільного конкурсу професійної майстерності.

Керівнику навчального закладу необхідно враховувати, що всі люди мотивуються різними факторами. Запорука успіху полягає в тому, щоб дати співробітникам те, чого вони дійсно хочуть, до чого прагнуть.

За наявного інтересу до своєї роботи серед стимулюючих факторів педагоги виділяють методичну роботу, навчання на курсах, що, в першу чергу, і сприяє підвищенню професійного розвитку педагогів. Досить високо оцінений такий фактор, як приклад і вплив керівників.

Мотивація діяльності вчителя – це стійка система факторів, що сприяють успішній діяльності педагога на його робочому місці і, відповідно, до функцій і завдань діяльності, а також причин, що впливають на задоволеність працею і його результатом. У кожного вчителя складається своя система мотивації, зі своїми пріоритетами і силою дії. Істотну роль в ній відіграють розуміння вчителем своєї місії

у суспільстві, сформовані уявлення про свою професію як одну з місіонерських професій.

В умовах модернізації освітньої системи підвищуються вимоги до вчителя, його професіоналізму та особистісних якостей. Очевидним є те, що розвиток конкурентоздатної особистості в освітніх закладах різного типу неможливий без підвищення професійної компетентності вчителів. Оскільки центральною у змісті сучасної освіти є особистість учня, створення сприятливих умов для її становлення та розвитку на кожному етапі, то якість і міра цього розвитку виступають як показник роботи вчителів.

Розвиток системи освіти значною мірою залежить від майстерності педагогів загалом і від людських якостей кожного з них зокрема. Зміна традиційних цінностей, конфлікт між стереотипами, що склалися, і запитам сьогоденних школярів примушують учителів задуматися над цілеспрямованим розвитком професійної компетентності й на цій основі цілеспрямовано «творити» самого себе.

Керівникам навчальних закладів і педагогам важливо усвідомити, що формувати життєвонеобхідні компетентності в учнів та формувати у них позитивну мотивацію до навчання можуть лише вмотивовані до навчальної діяльності педагоги.

Важливою умовою учіння є наявність пізнавальної потреби і мотиву самовдосконалення, самореалізації та самовираження. Навчальна мотивація ґрунтується на потребі, яка стимулює пізнавальну активність дитини, її готовність до засвоєння знань. Формування мотивації навчання у шкільному віці, без перебільшення, можна назвати однією з центральних проблем сучасної школи, справою суспільної ваги. Її актуальність зумовлена оновленням змісту навчання, постановкою завдань формування у школярів прийомів самостійного набуття знань і пізнавальних інтересів, здійснення в єдності патріотичного, трудового, морального виховання, формування в дітей активної життєвої позиції, запровадження загальної обов'язкової середньої освіти. Соціальне замовлення нашого суспільства школі полягає в тому, щоб підвищити якість навчання і виховання, позбутися формалізму в оцінці результатів праці вчителів та учнів.

Кожен учитель хоче, щоб його вихованці добре вчилися, з інтересом і бажанням займалися в школі. У цьому зацікавлені і батьки учнів. Та інколи і вчителям, і батькам доводиться з жалем констатувати: «не хоче вчитися», «міг би чудово займатися, а бажання немає». У цих випадках ми зустрічаємося з тим, що в учня не сформувалася потреба у знаннях, відсутній інтерес до навчання.

Школа покликана формувати і розвивати у дитини позитивну мотивацію до навчальної діяльності. Мотивація до навчання – одна з головних умов реалізації навчально-виховного процесу. Вона не тільки сприяє розвитку інтелекту, але і є рушійною силою удосконалення особистості. Формування мотивації в учнів до навчально-пізнавальної діяльності – одна з головних проблем сучасної школи. Зовнішня мотивація виникає під впливом і тиском зовнішніх імпульсів – вимог, наказів, примусів, викликає дискомфорт (людина зобов'язана виконувати чийсь волю). Внутрішня мотивація «зароджується» під впливом внутрішнього дискомфорту (людина діє, щоб отримати внутрішнє задоволення, отримати позитивний психічний стан), діяльність організовується за власною ініціативою, не залежить від чужої волі, а мотивами є внутрішнє задоволення та інтерес.

Діти із зовнішньою мотивацією, як правило, не одержують задоволення від подолання труднощів під час вирішення навчальних завдань. Тому вони обирають простіші завдання й виконують лише те, що необхідно для одержання підкріплення. В умовах школи таким підкріпленням найчастіше є оцінка вчителя, вдома – винагорода, подарунок, похвала.

Відсутність внутрішнього стимулу сприяє зростанню напруження, зменшенню спонтанності, що пригнічує креативність дитини, тоді як наявність внутрішніх мотивацій сприяє виявленню безпосередності, оригінальності, зростання креативності та творчості.

Соціальне замовлення суспільства вимагає від закладів освіти підвищення якості навчання та виховання, розвиток та формування конкурентоспроможного випускника. Основними мотивами навчання у школярів є: особистісний розвиток, інтерес, результат діяльності, бажання стати кваліфікованим спеціалістом, потреба у пізнанні нового. Кожний з цих мотивів може мати різний внесок у загальну мотивацію, причому як позитивний, так і негативний. Доцільно виділити кілька груп мотивів: меркантильні, професійно-ціннісні, соціальні, пізнавальні, спонукальні.

Соціальні мотиви мають широкий спектр свого прояву. Передусім – це прагнення особистості шляхом навчання утвердити свій соціальний статус – у суспільстві в цілому, у певному соціальному колективі (сім'ї, класі та ін.).

Спонукальні мотиви пов'язані із впливом на свідомість школяра певних чинників: вимог батьків, авторитету вчителів, колективу однолітків та ін.

Пізнавальні мотиви проявляються у пробудженні пізнавальних інтересів і реалізуються шляхом отримання задоволення від самого процесу пізнання і його результатів. Пізнавальна діяльність людини є провідною сферою в її життєдіяльності. Тому формування в учнів пізнавальних мотивів – провідний фактор успішності пізнання, оскільки через нього реалізується природна потреба людини.

Професійно-ціннісні мотиви відображають прагнення школяра отримати професійну підготовку для участі у продуктивній сфері життєдіяльності. Ці мотиви вступають в дію на етапі вибору професії і безпосереднього оволодіння професійною освітою.

Меркантильні мотиви пов'язані з безпосередньою матеріальною вигодою особистості. Вони не є вирішальними, діють вибірково, залежно від індивідуальних психологічних особливостей конкретної людини.

Мотиви навчання не повинні бути пасивними і споглядальними, вони, передусім, повинні базуватися на активному інтересі до того, що вивчається. Лише від майстерності вчителя, його педагогічного досвіду і психологічного настрою залежить використання ним таких форм і методів роботи з учнями, які сформують у них сталі позитивні мотиви у здобутті знань, умінь, навичок, викличуть інтерес. Процес формування мотивів навчання починається з початкових класів. І майбутнє ставлення дитини до навчання залежить від учителя, його вміння спонукати дитину навчатися із власної волі, з бажанням і радістю.

На жаль, сьогодні пересічний учитель і типовий навчальний заклад орієнтовані переважно на підтримку зовнішньої мотивації у вигляді контролю, наказів та вимог. Така практика згубно позначається на внутрішній мотивації, веде до поступового зниження інтересу учнів до навчання. У сучасній школі потрібно здійснити радикальні зміни з удосконалення внутрішньої мотивації учнів. Формування мотивації навчання неможливо здійснити без урахування вікових особливостей учнів і їх індивідуальних психологічних характеристик. Це означає, що педагог повинен організувати навчально-виховний процес таким чином, щоб вирішувалися завдання розвитку мотиваційної сфери на певному віковому етапі.

Проблема формування мотивації знаходиться на стику навчання і виховання. Це означає, що увага педагогів та психологів повинна бути спрямована не лише на здійснення учнем навчання, але і на те, як і що відбувається в розвитку особистості учня у процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Для того, щоб учень по-справжньому включився в роботу, потрібно, щоб завдання, які ставляться перед ним під час навчальної діяльності, були йому

зрозумілі і внутрішньо прийняті. Тобто набули значущість для учня і знайшли, таким чином, відгук і опорну крапку в його переживанні. У дітей присутня сильна потреба у спілкуванні з однолітками, вони охоче відгукуються на групові форми роботи з інтерактивними методами навчання, де є можливість суперничати, вигравати, все це також позитивно впливає на бажання вчитися. Нерідко буває, що інтерес до навчального предмета, пробуджений вчителем, переростає в глибокий інтерес до певної галузі науки і визначає вибір життєвого шляху. Те, що говорить улюблена вчителька, сприймається зовсім по-іншому, ніж те, що говорить дитині чужа людина. Зацікавлений своїм предметом, із творчим підходом до його викладання, широко обізнаний та ерудований вчитель власним прикладом впливає на учнів. Школярам подобається такі риси педагогів, як чуйність, сердечність, уважність до запитів та інтересів дітей. Поведінка вчителя, його моральне обличчя – важливі фактори виховання позитивного мотиву учіння.

На бажання учнів вчитися також впливає і оцінювання знань. Адже оцінка – це вміння вчителів знайти правильний підхід до кожної дитини, вміння плекати в її душі вогник прагнення до знань. Оцінка не повинна принижувати гідність учня, карати за незнання, адже він ще тільки вчиться. Оцінка не повинна бути моральним батогом, яким постійно залякують дитину і батьки, і деякі вчителі.

Успішне навчання дітей у школі залежить і від певних особливостей поведінки батьків, якщо вони допомагають дітям розвивати впевненість у власних силах, заохочуючи до виконання посильних завдань у школі і вдома.

Мотивація навчальної діяльності учнів – це окремий етап уроку, проте її треба здійснювати на кожному з етапів різними способами – залежно від дидактичної мети й типу уроку. За належністю до етапу навчання мотивація буває вступна, поточна та заключна. Вступна мотивація активізує навчальну діяльність учнів, сприяє формуванню початкового бажання освоїти навчальний матеріал, викликає інтерес до процесу навчання. Вона може здійснюватися у формі бесіди, показу, демонстрації того чи іншого предмета або явища, на яке буде спрямовано весь процес навчання. Поточна мотивація забезпечує оптимальне педагогічне спілкування у процесі навчання, сприяє формуванню стійкого інтересу до навчальної діяльності та підтримує цей інтерес на всіх етапах навчання:

- у процесі його пояснення (бесіда, лекція, розповідь);
- у ході виконання практичних завдань (розв'язання задач, вирішення завдань, виконання лабораторних робіт);
- у процесі контролю (поточний, підсумковий, заключний тощо).

Заключна мотивація забезпечує позитивний зворотній зв'язок або інформує учнів про успішність їхньої діяльності. Виходячи із зазначеного вище, прослідковується необхідність формування мотивації на кожному етапі уроку: етап викликання вхідної мотивації (початку уроку – наукова мотивація: зв'язок з майбутніми і попередніми знаннями, побутова мотивація – де в житті застосовується дане знання), етап підкріплення та посилення мотивації (середина уроку – усвідомлення і розуміння, якими способами володіє, вміє їх оцінювати, порівнювати, отримувати задоволення від процесу навчання) та етап завершення роботи (кінець уроку – мотивації перспективи, кінцевого результату, засвоєння знань і умінь).

Оскільки мотивація має велике значення у вивченні будь-якого предмета, вчителеві важливо своєчасно пробудити, зберегти і підтримати її. Для цього він може застосовувати наступні способи:

- повідомлення учням теоретичної значущості навчального матеріалу;
- практичне спрямування знань та можливість їх застосування у повсякденному житті;
- створення ситуації успіху;

- створення проблемних ситуацій;
- постановка близьких і далеких перспектив у навчанні.

Формуючи в учнів мотиви і пізнавальні інтереси, доцільно враховувати авторитет учителя, стиль спілкування, ступінь самостійної пізнавальної діяльності учнів, чіткість організації процесу навчання. Головна мета учителя – правильно спрямувати учнів до навчального процесу, мотивувати їх до набуття знань, користуючись сучасними розробками щодо мотивації учнів. Подавати новий матеріал в ігровій формі, у формі дискусій, складних завдань, що дадуть змогу зацікавити учнів до вивчення нового матеріалу, вмотивувати їх до обговорення проблемних питань, до вирішення поданих учителем задач.

Правильна мотивація сприяє кращому засвоєнню знань учнями, дає вихідну базу для самостійного опрацювання літератури, до засвоєння матеріалу різними способами, через різні джерела. Самостійність дає поштовх до розвитку пізнавальної діяльності. Набуваються уміння індивідуально кожного учня, формуються практичні навички користування отриманою інформацією. Розкривається творчий підхід до подання в подальшому знань, при веденні диспутів, дискусійних груп тощо.

Одним зі стимулів до навчання є новизна поданої інформації, непередбачуваність, це дає поштовх до формування внутрішнього інтересу учнів. Резюмуючи попередні міркування, можна стверджувати, що формування мотивації навчання – невід’ємна частина розвитку пізнавальної активності учнів. Щоб навчити дитину, треба не просто передати її знання і вміння, а й викликати в неї відповідну активність – пізнавальну чи практичну. Важливим структурним елементом цієї активності є мотивація, в якій виявляється ставлення школярів до навчання. Формуванню внутрішньої мотивації сприяють такі фактори:

1. Підтримувати рівний стиль стосунків між усіма учасниками навчання.
2. Моделюючи ситуацію успіху, створюємо позитивний емоційний настрій, атмосферу ентузіазму, оптимізму, зміцнюємо віру дітей у свої здібності та можливості.
3. Використовувати різні форми і методи навчання.
4. Привчати учнів до пізнавальної праці, розвивати їхню наполегливість, силу волі, цілеспрямованість.
5. Заохочувати учнів до виконання завдань підвищеної складності.
6. Формувати уміння чітко визначати мету, завдання; почуття відповідальності, обов’язку; мотивацію на кожному етапі уроку.
7. Надавати частково свободу виробу.
8. Інтерес і радість мають бути основними переживаннями школярів у процесі навчання.
9. Враховувати запити, інтереси і прагнення дітей.
10. Відзначати досягнення дитини.
11. Не карати за невдачу, невдача сама по собі є покаранням.
12. Подавати навчальний матеріал, використовуючи незвичайні форми.
13. Змінювати методи і прийоми навчання.
14. Об’єктивно оцінювати навчальні досягнення учнів.
15. Не тільки навчати, а й розвивати мислення дитини засобами кожного предмета.
16. Інтегрувати знання, використовуючи міжпредметні зв’язки.
17. Всіма можливими способами пробуджувати в учнів інтерес до навчання.
18. Поважати особистість дитини.
19. Учити висувати вимоги насамперед до самого себе.
20. Нестандартно починати урок.
21. Застосувати цікаві розвивальні завдання.

22. Використовувати додаткові позапрограмні матеріали.
23. Застосувати ІКТ технології.
24. Проводити рефлексію.
25. З'ясувати, що є причиною низької мотивації учнів.
26. Пам'ятати, що вашими учнями є діти XXI століття, тож навчіть їх мислити, порівнювати, досліджувати, здобувати знання самостійно.
27. Уміти «входити» у вік дитини.
28. Мати мужність визнати власні помилки, промахи.
29. Відверто радіти кожному паростку доброго у дитині.

Насправді ж мотивація на уроці – не одноразова акція, а цілеспрямована робота, яка має організовувати й тримати в полі уваги учнівський інтерес до пізнання нового впродовж усього навчального часу. Мотивувати школяра на кожному етапі уроку означає залучити його до діяльності, яка викликає зацікавленість. Мотивація – надто важливий компонент не лише навчання, а й будь-якої людської діяльності. Є мотив – є бажання виконувати й доводити до завершення цю діяльність. Без належної мотивації не працюватиме жодна педагогічна технологія. Адже всі без винятку технології пропонують високу спільну (і учнів, і вчителів) зацікавленість. Тож не тільки вчитель, а й учні мають розуміти, навіщо і для чого вони займаються певними видами діяльності та яку користь від цієї діяльності вони матимуть.

Посилення навчальної мотивації слід розглядати як важливий спосіб підвищення ефективності навчання. Учителі школи вміють формувати в учнів глибокі мотиви навчання, створюючи для цього відповідні умови на уроках. Але цей процес розраховано на творчість учителя, його постійне вдосконалення. Недаремно ж іще К. Ушинський писав: «Учитель живе доти, доки вчиться, щойно він перестає вчитись, у ньому помирає вчитель» [14, с. 33].

У формуванні мотивів навчання і позитивного ставлення до предмета неабияку роль може відігравати сам учитель. Тут, насамперед, йдеться про стосунки, які склалися між ним і кожним учнем зокрема. Якщо вони доброзичливі, довірливі, передбачають взаємодопомогу, мотив радості від навчання має сприятливий ґрунт, а позитивне ставлення до вчителя переноситься на предмет. Водночас відчуженість, недовір'я, авторитарність, іронія з боку вчителя викликають в учня негативні почуття і зумовлюють пасивне ставлення до предмета, намір «відсидітись» на уроці тощо.

Найкращий учитель той, хто пробуджує в учнів бажання вчитися. Ця незаперечна істина проголошувалась в тій чи іншій формі прогресивними педагогами всіх часів. У книжці «Серце віддаю дітям» В. Сухомлинський, звертаючись до вчителів, писав: «Не забувайте, що ґрунт, на якому будується ваша педагогічна майстерність, – у самій дитині, в її ставленні до знань і до вас, учителю. Це – бажання вчитися, натхнення, готовність до подолання труднощів. Дбайливо збагачуйте цей ґрунт, без нього немає школи» [13, с. 115].

Учитель – головна дійова особа творчої взаємодії, співробітництва з вихованцем. Неможливо переоцінити роль особистості вчителя у сфері педагогічного стимулювання позитивної мотивації школярів у процесі навчання. Підвищення професійного рівня педагогів і формування відповідальної педагогічної спільноти, що відповідає запитам сучасного життя, – необхідна умова модернізації системи освіти.

Останнім часом в освітній системі відбуваються позитивні зміни, що дозволяють педагогу розкрити свій творчий потенціал, бути активним учасником інноваційних процесів. І завдання керівника школи – використовувати мотивацію як процес спонукання педагогічного колективу до діяльності для досягнення як особистісних цілей, так і цілей колективу в цілому.

Список використаних джерел та літератури

1. Бондар В. І. Дидактика. Підручник для студ. вищих пед. навч. закл. / В. І. Бондар. – К.: Либідь, 2005 – 264 с.
2. Бутенко Н.Ю. Педагогічна практика: підготовка та реалізація / Н.Ю. Бутенко, Л. М. Грущенко. – К.: КНЕУ, 2005 – 182 с.
3. Додонов Б. І. Структура і динаміка мотивів діяльності / Б. І. Додонов // Питання психології. – 1984. – № 4. – С. 126-130.
4. Занюк С. С. Психологія мотивації / С. С. Занюк. – К. : Эльга-Н; Ніка-Центр, 2002. – 352 с.
5. Канюк С.С. Психологія мотивації: навчальний посібник / С.С. Канюк. – К.: Либідь, 2002 – С. 238-248.
6. Ковалёв В.И. Мотивационная сфера личности и ее динамика в процессе профессиональной подготовки / В. И. Ковалёв, В. Н. Дружинин // Психологический журнал. – 1982. – № 6. – Т. 3. – С. 109-113.
7. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции / А. Н. Леонтьев. – М.: МГУ, 1971. – 197 с.
8. Маркова А.К. Формування мотивації навчання / Маркова А.К., Матис Т.А., Орлова А.Б. – М.: 1990, – 212 с.
9. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2009. – 352 с.
10. Мерлин В.С. Лекции по психологии мотивов человека / В.С. Мерлин. – Пермь, 1972. – 236 с.
11. Поташник М.М. Эксклюзивные аспекты управления школой / М.М. Поташник. – М.: Педагогическое общество России. – 2011. – С. 54.
12. Токар Н. Ф. Динаміка мотивації в процесі професійної підготовки / Н. Ф. Токар // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 4. – С. 151–154.
13. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський. – К.: Акт, 2012, С.115.
14. Ушинський К. Д. Про користь педагогічної літератури / К. Д. Ушинський // Тв. : в 6 т. – К.: Держ. учбово-педагогічне видавництво. – 1954. – С. 33.

2.11. Досвід та проблеми реалізації інноваційних процесів у діяльності позашкільних навчальних закладів Хмельниччини

Позашкільна освіта і виховання як складова системи безперервної освіти, визначена Конституцією України, законами України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», спрямована на розвиток здібностей та обдарувань вихованців, учнів, задоволення їхніх інтересів, духовних запитів і потреб у професійному визначенні. Однією з основних умов якісної позашкільної освіти є особливість педагога – людини сучасної, яка відчуває ритм життя, розуміє завдання сьогодення.

Хмельниччина сьогодні знаходиться на важливому етапі модернізації, якісного оновлення, пошуку шляхів розвитку як системи загалом, так і окремих позашкільних навчальних закладів. І тому надзвичайно актуальним є розгляд проблем і завдань, що постають перед позашкільниками у зв'язку з розробкою та запровадженням інновацій у систему діяльності позашкільних навчальних закладів.

За останні роки в Хмельницькій області практично не змінилася кількість позашкільних навчальних закладів. Зберігається позитивна динаміка збільшення кількості гуртків, груп, творчих об'єднань у позашкільних навчальних закладах. Значно підвищилися вимоги до позашкільної освіти як рівноправного інституту в освітній системі. Керівники гуртків, секцій, клубів, інших творчих об'єднань

переймаються питаннями оволодіння передовими технологіями навчання і виховання. Відповідно до вимог сучасної освіти виникло питання щодо переосмислення стратегічних засад оновлення або реформування позашкільних навчальних закладів.

Аналізуючи ситуацію в позашкільних навчальних закладах, переконуємося, що залишаються невирішені питання, що негативно впливають на доступність і якість позашкільної освіти, організацію змістовного дозвілля дітей.

Найбільш гострою в діяльності позашкільних навчальних закладів на сучасному етапі є проблема фінансового забезпечення, модернізації матеріально-технічної бази в окремих районах, об'єднаних територіальних громадах. Гостро стоїть питання кадрового забезпечення позашкільної освіти. Протягом останніх років відбувається постійне зменшення педагогічних працівників позашкільних навчальних закладів, спостерігається плінність кадрів в окремих навчальних закладах.

Актуальною є проблема забезпечення позашкільних навчальних закладів навчальними програмами, підготовки та видання навчально-методичної літератури. Не вирішені деякі питання нормативно-правового забезпечення системи позашкільної освіти. Дуже хвилює проблема фінансування всеукраїнських та обласних масових заходів із різних напрямів творчості. В окремих районах, об'єднаних територіальних громадах є тенденція до закриття та реорганізації позашкільних навчальних закладів і втрати ними своїх приміщень. Недостатнім є рівень співпраці із зарубіжними організаціями у сфері позашкільної освіти. Про ці та інші проблеми нам відомо!

Індустріальне століття поступилося століттю інформаційному. Тому використання інформаційних технологій – вимога часу. Особливого значення набуває дистанційна форма навчання, створення електронних навчальних матеріалів, авторських програм чи курсів, супровід навчальних програм відеоматеріалами (запис занять гуртків, виготовлення окремих предметів, моделей, технологічних процесів тощо).

Активну позицію в забезпеченні науково-методичного супроводу цієї ділянки роботи займає Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, науково-методичний центр виховної роботи та позашкільної освіти. Результативними у вирішенні даного питання є проведення конкурсу рукописів та програм для керівників гуртків. Хмельничани активно беруть участь у цих конкурсах на всіх рівнях, мають добрі результати.

Стає регулярним проведення регіональних семінарів-практикумів «Світ творчості» з різних напрямів діяльності. Важливе місце в програмах семінарів займають проблеми впровадження сучасних інноваційних технологій із використанням активних форм, що можливе при хорошому матеріально-технічному забезпеченні закладу. Багаторічна практика організації і проведення семінарів Хмельницьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти спільно із позашкільними навчальними закладами дає нам право стверджувати, що це найбільш ефективна форма роботи з педагогами позашкільних навчальних закладів. Як правило, програма семінару передбачає теоретичний, науковий блок, до участі в якому запрошуються науковці ХОІППО, фахівці окремих галузей відповідно до теми семінару. Друга частина семінару – практична, яка передбачає ознайомлення з передовим педагогічним досвідом, напрацюваннями з питання, яке окреслене програмою семінару.

Обласні семінари покликані:

- розповсюджувати інформацію та знайомити з теоретичними досягненнями психолого-педагогічної науки з вирішення тих чи інших проблем освітньої галузі;
- демонструвати зразки нового змісту та інноваційних технологій організації навчальної, управлінської діяльності, методичної роботи.

Обласні семінари забезпечують:

- обмін думок, висловлених учасниками під час колективного обговорення проблеми, питань обласного семінару, відвіданих заходів, музеїв, закладів;
- комунікативні стосунки учасників, ділове спілкування з колегами в процесі висловлення ідей, моделювання досвіду, опису педагогічних фактів, їх теоретичного узагальнення;
- запровадження результатів науково-дослідної роботи, пошукових досліджень, передового педагогічного досвіду, досвіду методичної роботи, управлінської діяльності в широку педагогічну практику;
- усвідомлення учасниками власних досягнень і потреби в додатковому вивченні тих чи інших теоретичних аспектів проблеми обговорення, освоєння шляхів та засобів її практичного вирішення;
- підготовку методичних матеріалів, інших видів друкованої продукції для педагогічних працівників;
- залучення педагогічних працівників до творчої науково-дослідної, пошукової діяльності, розробки, апробації та освоєння інноваційних освітніх технологій та виховних систем;
- підвищення професійно-кваліфікаційного рівня керівників гуртків, методистів, керівників закладів.

Якість позашкільної освіти характеризує не тільки результат освітньої діяльності, а й фактори формування цього результату, що залежить від мети, змісту, організації та технології освіти відповідно до вимог сучасного етапу розвитку економіки.

Важливим напрямом діяльності працівників ХОІППО є науково-методичне забезпечення реалізації державних і регіональних програм: Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді, затвердженої Указом Президента України від 13 жовтня 2015; Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, затвердженої наказом МОН у 2015 році; Національної стратегії з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025; обласної програми розвитку освіти Хмельницької області на 2016-2020 (розділ «Виховання. Позашкільна освіта»). Ці державні програми спрямовані на вдосконалення національної системи освіти, на забезпечення доступу до якісної освіти, культурних і національних освітніх прав і запитів усіх громадян, реалізацію принципу безперервної освіти від дошкільної до післядипломної, адаптацію її до соціально орієнтованої, глобалізованої економіки та інтеграції української освіти в європейський і світовий простір.

Організуючи процес навчання в позашкільних навчальних закладах, потрібно звертати увагу на можливі шляхи поліпшення якості освіти:

1. Профілізація та диференціація навчання як умова набуття учням допрофесійних умінь і навичок, орієнтація на трудову діяльність у ринкових умовах.

2. Інформатизація та комп'ютеризація навчально-виховного процесу. Сьогодні, на жаль, оснащення навчальних закладів комп'ютерною технікою в позашкільних навчальних закладах Хмельниччини не завжди відповідає вимогам часу та й рівень комп'ютерної грамотності окремих педагогів-позашкільників потребує вдосконалення.

3. Оновлення змісту й методичного забезпечення навчального процесу, індивідуалізація навчання з урахуванням природних здібностей дитини. Позашкільна освіта не має освітніх стандартів. Цінності, цілі, завдання, форми й методи позашкільної освіти присутні у цільному просторі освітніх галузей, видів і типів діяльності. Основним принципом відбору змісту освіти є інтерес дітей.

4. Створення ефективної системи підготовки та перепідготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів, їх атестації та професійного вдосконалення.

5. Забезпечення практичної спрямованості позашкільної освіти, можливість використання отриманих знань у життєвих ситуаціях, формування мережі навчальних закладів, здатних забезпечувати надання високоякісних освітніх послуг.

6. Упровадження наукових результатів у навчальний процес, формування змісту освіти на основі новітніх наукових і технологічних досягнень.

7. Поглиблення співпраці навчальних закладів та наукових установ, залучення до наукової діяльності учнівської обдарованої молоді, педагогічних та науково-педагогічних працівників.

8. Пріоритет збереження здоров'я. Навчальний процес, що позбавляє дітей здоров'я, не може вважатися нормальним.

Наступне – моральність і духовність позашкільної освіти. Освіта не просто повинна давати знання. Я завжди стверджую й переконана, що людина освічена, але невихована, більш шкідлива, ніж корисна.

Відповідно до Закону України «Про позашкільну освіту» та Положення про позашкільний навчальний заклад батьки визначені як учасники навчально-виховного процесу. А в Примірному положенні про батьківські комітети (ради) загальноосвітніх навчальних закладів (наказ Міністерства освіти і науки України № 440 від 2 червня 2004 року) підкреслюється, що одним із першочергових завдань позашкільної освіти є виявлення та залучення виховного потенціалу батьків до виховної роботи в закладі, гуманізація взаємодії навчальних закладів і сім'ї.

Проаналізувавши та систематизувавши спільну діяльність позашкільних навчальних закладів і батьківської громадськості, можна виділити три модулі, які описують напрями та зміст їхньої роботи в позашкільних навчальних закладах нашої області.

Модуль I. Сім'я й позашкільний заклад: співпраця і співтворчість, спрямовані на розвиток дитини і зміцнення сімейних цінностей.

Основні напрями роботи:

- підготовка до сімейного життя, формування сімейних ціннісних орієнтацій;
- участь батьків в організації навчально-виховного процесу;
- організація спільного дозвілля дітей і батьків; корекція дефектів сімейного виховання, робота з неблагополучними сім'ями;
- психолого-педагогічна підтримка (психологічна освіта, психодіагностика).

Модуль II. Сім'я й позашкілля: культура здоров'я дітей та молоді.

Взаємопов'язані впливи на:

- формування потреби в здоровому способі життя;
- зміцнення фізичного здоров'я;
- профілактику алкоголізму, наркоманії;
- формування психологічного здоров'я;
- екологічне виховання й освіти;
- виховання духовності.

Модуль III. Правова культура дітей та молоді: взаємопов'язана діяльність позашкільних навчальних закладів, сім'ї, загальноосвітніх навчальних закладів, громадських організацій:

- права дитини (поширення знань про зміст нормативно-правових документів із проблеми);
- формування правосвідомості (виховання поваги до прав людини, соціальних цінностей);
- виховання громадянськості й патріотизму;
- попередження насильства по відношенню до дітей;
- профілактика девіантної поведінки;
- організація дитячих і молодіжних громадських об'єднань, організацій.

Водночас у створенні системи спільної роботи позашкільних навчальних закладів і батьківської громадськості є багато невирішених проблем, які не сприяють ефективній діяльності позашкільних навчальних закладів.

Не у всіх позашкільних навчальних закладах простежується систематична та цілеспрямована робота батьківських об'єднань.

У сучасних умовах соціальна ситуація диктує певні умови організації взаємодії педагогів і батьків. Виникла потреба в перебудові взаємовідносин у системі «педагоги-батьки». Батьків необхідно сприймати у якості замовників освітніх послуг. Зміст роботи з батьками має включати правила роботи з клієнтом, правила самопрезентації, техніку зняття напруги, способи психологічного самозахисту, налагодження конструктивної взаємодії педагогів і батьків.

Сучасні батьки все більше й більше потребують допомоги спеціалістів. Потрібно частіше використовувати інтерактивні форми взаємодії з батьками: клуби за інтересами, гуртки, сімейні клуби, відвідування сімей на дому, конференції, «круглі столи», семінари, спортивні змагання та інші.

У засобах масової інформації недостатньо висвітлюється позитивний досвід соціального партнерства сім'ї, позашкільного закладу та школи у вихованні дітей.

Недостатня робота проводиться щодо соціалізації та інтеграції в середовище здорових людей дітей, які мають особливості фізичного та психічного розвитку. Позашкільні навчальні заклади повинні виявляти й розвивати творчий потенціал таких дітей, залучати їх до мистецтва та художньої творчості, що буде сприяти самоактуалізації та реабілітації дітей з особливостями психофізичного розвитку. Особливо гостро це питання стоїть у сільській місцевості.

В умовах оновлення змісту позашкільної освіти педагогічні колективи позашкільних навчальних закладів переосмислюють пріоритети навчально-виховного процесу, кінцевого результату діяльності, спрямованого на забезпечення духовно-творчої орієнтації, надання можливостей кожному учневі розкрити свої здібності, обдарування, своє громадянське призначення.

Наявність різних типів позашкільних навчальних закладів у нашому регіоні дає змогу кожному педагогічному колективу мати своє оригінальне творче кредо і власний педагогічний почерк.

Потужними координаторами в цьому плані є обласні центри позашкільної освіти: Хмельницький обласний центр художньо-естетичного виховання та науково-технічної творчості учнівської молоді, Хмельницький обласний центр еколого-натуралістичного виховання учнівської молоді, Хмельницький обласний центр туризму та краєзнавства. Спільно з обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти, надаючи конкретну науково-методичну допомогу, вони реалізують цю ідею.

Позашкільні навчальні заклади загалом, і художньо-естетичного напрямку зокрема, є унікальним навчально-виховним простором, який дозволяє забезпечити духовно-моральне становлення юного покоління, його підготовку до життєвого самовизначення, самостійного вибору на користь гуманістичних ідеалів, формування високої емоційно-естетичної культури.

Реалізуючи функції, зазначені в Концепції художньо-естетичного виховання учнів, позашкільні навчальні заклади Хмельниччини художньо-естетичного напрямку спрямували свої зусилля на виконання завдань, визначених Концепцією.

Основою навчально-виховного процесу в позашкільних навчальних закладах художньо-естетичного напрямку є діалогова стратегія педагогічної взаємодії. Розуміння мови мистецтва – це творчий процес співпереживання та інтерпретації, що носить активно діалогічний характер. Саме «діалог культур» дає змогу особистості не тільки прилучитися до національних і загальнолюдських цінностей, а й самовизначитися у світі

культури, включитися в її творення і водночас удосконалювати себе як суб'єкта культури.

Одним із визначальних принципів, на яких ґрунтується навчально-виховна робота в позашкільних навчальних закладах художньо-естетичного напрямку, є органічне поєднання загальнолюдського, державного й регіонального компонентів освіти та виховання з пріоритетом їхньої національної спрямованості. Проводиться робота з удосконалення програмного забезпечення навчально-виховного процесу, розроблені та затверджені науково-методичною радою Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти регіональні навчальні та виховні програми, які забезпечують потреби дітей у формуванні художньо-естетичної, політичної культури, дозвіллевій діяльності.

Найбільш масовими та популярними формами організації творчості дітей і молоді в Хмельницькій області є республіканські конкурсні програми, у яких активну участь беруть вихованці позашкільних навчальних закладів області. Цією роботою зараз також охоплені загальноосвітні, професійно-технічні навчальні заклади та школи-інтернати. На розвиток художньої творчості дітей спрямовані всеукраїнські програми: «Живі джерела», «Витоки», «Твої таланти, Подільська земля!», «Малюють діти на планеті мир», художні програми «Дзвінки голоси» та інші.

Щорічно проводяться республіканські конкурсні програми «Передай добро по колу», «Від серця до серця». У рамках республіканської програми «Козацькому роду нема переводу» проходять літні збори «Козацькі забави». Особливий інтерес викликали етнографічні конкурси «Козачий хуторець» та «Козацька кухня». Хмельницький обласний центр науково-технічної творчості та естетичного виховання учнівської молоді є організатором та координатором Всеукраїнських дитячо-юнацьких фестивалів естрадної пісні «Різдвяна зіронька», народної хореографії, фестивалю мистецтв «Сурми звитяги» та багатьох інших. Надзвичайно цікавими є обласні конкурси, які виявляють талановиту молодь, пропагують національну ідею, підтримують народні звичаї та традиції: фестиваль оркестрів, народного танцю «Вихиляс», української патріотичної пісні «Україно, любий край». Щорічно огляд художньої самодіяльності «Усім серцем любить Україну» збирає сотні юних талантів Подільського краю.

Реалізація цих заходів забезпечує формування в учнів патріотичних почуттів, громадянської свідомості.

Регіональні програми Хмельницького обласного центру дитячо-юнацької творчості «Базис», «Родина», «Громадянин», «Гармонія», «Дивосвіт» та «Оберіг» спрямовані на реалізацію довгострокового проекту «Європа – наш спільний дім». Уже понад 10 років у Хмельницькій області проходить Фестиваль дитячої творчості, присвячений Всесвітньому Дню Землі. Цей проект спрямований на виявлення творчих і талановитих дітей з образотворчого, музичного, хореографічного, вокального, ораторського мистецтв, дитячої дипломатії та лідерства. Фестиваль довів своє право на життя. Його найважливіший результат – сотні неординарних особистостей, які в річних сферах життя доводять, що фестивалеві ідеї, кинуті в благодатний ґрунт, дають сходи.

У межах Хмельницької регіональної комплексної програми «Обдаровані діти» проводяться традиційні масові заходи: фестивалі академічного та естрадного співу, турніри бального танцю. Декілька років існують регіональні програми «Дитинство», «Від серця до серця», метою яких є соціальна реабілітація дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Система роботи більшості позашкільних навчальних закладів художньо-естетичного напрямку включає в себе формування культури здоров'я дітей та молоді через взаємопов'язані впливи сім'ї й позашкілля. Зміст навчально-виховної роботи та

масові заходи, які проводяться в регіоні, формують у вихованців потребу в здоровому способі життя, зміцнюють фізичне та психічне здоров'я дітей, сприяють профілактиці шкідливих звичок.

В області реалізується спільний проект – Програма безпечної поведінки серед молоді, спрямований на покращення репродуктивного здоров'я молоді серед учнів. У рамках проекту реалізувалася програма «Молодь – за здоровий спосіб життя», яка діяла в школі рівних можливостей.

Програма літніх зборів «Козацькі забави» включає в себе як військово-спортивні змагання, так і творчі та інтелектуальні конкурси.

Обласні позашкільні навчальні заклади художньо-естетичного, туристсько-краєзнавчого, еколого-натуралістичного напряму в регіоні забезпечують взаємозв'язок із соціокультурним середовищем, координуючи шкільну й позашкільну роботу, узгоджуючи освітні дозвіллієві заходи, гармонізуючи суспільні, професійно-педагогічні й сімейно-родинні виховні впливи. Продовжується робота зі створення практичних зразків елементів нової моделі виховної системи позашкільних навчальних закладів, спрямованих на взаємодію дитячого, батьківського й педагогічного колективів.

Цікавим є досвід роботи Хмельницького міського Палацу творчості дітей та юнацтва. Цей позашкільний навчальний заклад художньо-гуманітарного напряму традиційно проводить заходи для дітей багатодітних сімей, для дітей, які лікуються в лікарнях, дітей-інвалідів у центрах їхнього денного перебування, у школах-інтернатах. Юні аматори виступають із концертами, ставлять спектаклі, організовують новорічні свята. Проводяться ярмарки речей, які були у вжитку, продуктів, частина з них передається в зону бойових дій, школи-інтернати.

Така діяльність, крім розвитку творчих здібностей, сприяє формуванню у вихованців позитивних емоційно-естетичних переживань, викликає емпатійні переживання, забезпечує умови для самореалізації особистості, виконує арттерапевтичну і превентивну функції щодо девіантної поведінки учнів, частково нейтралізує зовнішні антиестетичні впливи макросередовища.

Система виховання мистецтвом спрямована на розвиток ініціативності, активності, самостійності, критичності, забезпечує умови для самореалізації та безперервного самовдосконалення й самовиховання учнів.

Одним із шляхів формування в дітей активної життєвої позиції, підготовки до життя в демократичному суспільстві є розвиток учнівського самоврядування. Нині в позашкільних навчальних закладах Хмельниччини розвивається принципово нова технологія навчально-виховного процесу на основі самоврядування, коли вихованці є реальною часткою педагогічного процесу. Вихованцям надається більше прав і повноважень, створюються широкі можливості для самореалізації кожного, вони здобувають управлінські вміння.

Маючи дієву модель учнівського самоврядування, обласний Центр художньо-естетичного виховання та науково-технічної творчості учнівської молоді розробив інтегровану програму «Лідерство – запорука успіху», яка реалізується в школі «Лідерські кадри». Зміст роботи школи спрямований на розвиток та формування в учнів організаторських здібностей, набуття організаторського досвіду, організаторської майстерності. Структуру школи «Лідерські кадри» складають студії: «Пізнай себе», «Лідерство в тобі», «Психологія лідера», «Культура спілкування лідера», «Права й обов'язки лідера», «Лідер і його команда», «Мистецтво управління своїм часом»; майстер-класи: «Як стати успішним лідером», «Імідж лідера», «Дебати: гра, що веде до горизонту», «Я – успішний менеджер соціального проекту», «Я – організатор дозвіллієвої програми», «Я створюю дитячу громадську організацію», «Я створюю власну справу»; консультпункт «Ресурси лідера».

Для забезпечення належної динаміки розвивального процесу програми студій, майстер-класів створені в кількох варіантах, у кожному з яких той самий освітній зміст подається на різних рівнях проблемності. Це дає змогу враховувати креативний потенціал підлітків, здійснювати диференційований підхід у ситуації колективного навчання.

Значна увага приділяється розвитку учнівського самоврядування районними центрами дитячої і юнацької творчості гуманітарного напрямку: проводиться навчання в школі лідера, активізується соціальна активність учнів.

Провідним напрямом виховної роботи позашкільних навчальних закладів області є національно-патріотичне виховання.

Соціально-економічні зміни, які відбуваються в житті нашого суспільства, вимагають перегляду традиційних поглядів на виховання підростаючого покоління, на стосунки навчально-виховних закладів і сім'ї.

Потребують оновлення зв'язки позашкільного навчального закладу із сімейно-родинним оточенням. Особливого значення набуває їхня гармонізація у сфері художньо-естетичного виховання. Залучення батьків до творчої співпраці сприяє збереженню народних традицій і звичаїв, забезпеченню духовної спадкоємності поколінь.

Саме в позашкільному навчальному закладі, у малому діяльнісному просторі, де вихованці реалізують свій творчий потенціал, потребу в самоствердженні, створюється єдине виховне середовище, стосунки з батьками будуються так, щоб вихованці відчули емоційний, душевний комфорт та постійне бажання відвідувати позашкільний навчальний заклад.

У взаємодії педагогів і батьків спілкування і співробітництво має відбуватися на рівних умовах. У систематичній цілеспрямованій спільній діяльності батьки можуть бути асистентами, помічниками, експертами, консультантами, організаторами. Узгоджена робота всіх зацікавлених організацій сприяє розширенню простору спільної творчості дітей і дорослих на принципах взаємоповаги, співпраці і співдружності.

Проаналізувавши та систематизувавши спільну діяльність позашкільних навчальних закладів і батьківської громадськості, можна виділити три головні напрями, які визначають зміст їхньої роботи: співпраця і співтворчість сім'ї й позашкільного навчального закладу, спрямовані на розвиток дитини і зміцнення сімейних цінностей; роль сім'ї й позашкільля у формуванні культури здоров'я дітей та молоді; взаємопов'язана діяльність позашкільних навчальних закладів, сім'ї, загальноосвітніх навчальних закладів, громадських організацій у формуванні правової культури дітей та молоді.

Набуває нових форм співдружність педагогічного колективу з родинами і громадськими організаціями в Центрі дитячої та юнацької творчості міст: Кам'янця-Подільського, Шепетівки, Славуті, Старокостянтинова, Дунаєвець, Хмельницького. Спільна робота з родиною передбачає вивчення та активізацію виховних можливостей сім'ї та дітей. Створені в Центрах батьківські Ради є опорою педагогів для успішного розв'язання проблем виховання. Завдяки роботі Ради батьки вихованців залучаються до проведення колективних творчих справ, вирішення проблем у колективі, надають допомогу в художньому оформленні приміщень, виставок, підготовці до міських та обласних оглядів художньої творчості.

У роботі з батьками використовуються як індивідуальні, групові, так і масові форми роботи: бесіди, консультації, «круглі столи», благодійні акції, ігрові програми, виставки тощо. Традиційно проводяться народні свята, народні світлиці. Спільно з батьками проводяться «Дні відкритих дверей», «Веселі ярмарки», Різдвяні виставки. Головним завданням спільної роботи із сім'єю є підвищення рівня правових,

педагогічних знань батьків. У Центрах дитячої та юнацької творчості організована робота «Юридичної скриньки» та «Правового куточка», завдяки яким батьки та діти ознайомлюються із законодавством із прав дитини.

Така співпраця допомагає дорослим глибше проникнути в процес навчання дітей та зрозуміти їхні проблеми, підвищити свій авторитет у дітей, а учні самоутверджуються та зміцнюють повагу до близьких.

Значна робота проводиться з педагогізації батьків, озброєння їх знаннями з вікової педагогіки та психології. У позашкільних навчальних закладах працюють постійні лекторії для батьків «Особливості вікової педагогіки і психології», участь у якому сприяє порозумінню поколінь, дає змогу краще пізнати своїх дітей, забезпечує єдність родинного й суспільного виховання, є джерелом позитивного впливу як на батьків, так і на дітей.

Творча співдружність у соціально значущій та дозвіллевій діяльності, зв'язок із батьками через засоби масової інформації, спонсорські внески батьків на потреби роботи гуртків, допомога в проведенні масових заходів підвищують результативність навчально-виховної роботи.

Одним із важливих напрямів роботи позашкільних навчальних центрів дитячої та юнацької творчості стала робота з виконання соціального замовлення родини через системну діяльність у рамках програми «Родина» та «Дивосвіт». Батьківська рада, яка розробляє стратегічні завдання закладу, бере участь у масових заходах, оздоровленні дітей. З ініціативи батьків зміцнюється матеріальна база гуртків та творчих об'єднань. Традиційно в закладах проводяться свята до іменинного тижня, Міжнародного Дня сім'ї, Нового Року, Дня Святого Валентина, заходи, присвячені Дню Матері.

У комунальних Центрах молоді та школярів створено електронний банк батьків, які беруть активну участь у навчально-виховному процесі.

Результатом успішної роботи батьківських об'єднань і позашкільних закладів є допомога у формуванні готовності кожного вихованця до професійного самовизначення. Батьківське об'єднання є органічною ланкою цілісного процесу гармонійного розвитку особистості. Основною складовою успіху батьківських об'єднань є індивідуальний підхід до кожної дитини з урахуванням особливостей сімей. Здійснюється допомога в перевихованні, забезпечується змістовний відпочинок та зайнятість вихованців під час літніх канікул.

У системі позашкільної освіти Хмельницької області розроблені програми роботи із сім'ями вихованців, які передбачають проведення батьківських зборів, конференцій із проблем виховання, розробку методичних рекомендацій.

У Кам'янець-Подільському центрі творчості дітей та юнацтва, Хмельницькому міському Палаці творчості розроблено цільовий проект «Освіта батьків», у рамках якого організовуються семінари з найбільш актуальних тем педагогіки і психології, проводиться «Ярмарок освіти», на якому можна ознайомитися з основними напрямками розвитку системи позашкільної освіти, змістом роботи окремих гуртків та об'єднань. У позашкільному навчальному закладі постійно діє виставка «Педагогічна інформація – батькам».

У Дунаєвецькому, Ярмолинецькому, Ізяславському, Новоушицькому, Волочиському районних центрах дитячої та юнацької творчості батьки залучаються до створення фотовиставки «Сімейний альбом», що експонується під час проведення Тижня сім'ї.

Цікаво проходить фестиваль «Таланти наших батьків» в Антонінському, Красилівському, Шепетівському, Городоцькому районних центрах творчості дітей та юнацтва. Традиційними стали свята «День сім'ї», «День Матері» та фольклорне свято «Народини».

Педагоги позашкільних навчальних закладів Хмельниччини поряд із традиційними шукають нові, цікаві форми роботи з батьками, такі як консультації спеціалістів (юристів, лікарів, психологів, педагогів), проводять «родинні мости» – зустрічі з батьками та обговорення проблем виховання дітей.

Традиційним у позашкільних закладах стало проведення флешмобів, днів іменинника, новорічних ранків, творчих звітів вихованців перед батьками наприкінці навчального року, виставки робіт декоративно-прикладного мистецтва, показ мод, спартакіади, на яких учні із задоволенням демонструють свої вміння та досягнення, отримані в гуртках.

Така цілеспрямована систематична співпраця з батьками, які розуміють, поділяють і підтримують дитяче захоплення, сприяє досягненню позитивного результату у вихованні.

Для реалізації соціокультурних потреб найважливішою функцією позашкільного художньо-естетичного виховання є функція соціалізації, яка забезпечує безперервний художньо-естетичний розвиток учнів, їх залучення до активного процесу оволодіння гуманістичними цінностями. У навчально-виховному процесі позашкільних навчальних закладів художньо-естетичного напрямку пріоритетною стала діалогова стратегія педагогічної взаємодії, забарвлена позитивними емоційно-естетичними переживаннями. Захоплення художньою діяльністю, творчістю сприяє формуванню у вихованців духовності, здатності співпереживати і співчувати.

Зокрема, на Хмельниччині стали традиційними благодійницькі акції, присвячені Міжнародному Дню інвалідів та Дню Святого Миколая, під час яких проводяться шефські концерти, готуються солодкі подарунки, виготовлені руками гуртківців іграшки. Вихованці позашкільних навчальних закладів активно долучаються до волонтерського руху, підтримуючи бійців зони антитерористичних дій. В усіх закладах створені куточки Героїв Небесної Сотні, героїв-земляків, учасників бойових дій у зоні АТО.

У Хмельницькій області декілька років діють програми «Дитинство», «Від серця до серця», мета яких – соціальна реабілітація дітей з особливостями психофізичного розвитку, щорічно реалізуються республіканські конкурсні програми «Передай добро по колу», «Козацькому роду нема переводу». Тільки у цих програмах беруть участь загони милосердя, волонтерські загони.

Реалізуючи укази Президента України, накази Міністерства освіти і науки України та інші нормативні документи, позашкільні навчальні заклади Хмельниччини організовують навчально-виховний процес на основі педагогіки співробітництва, толерантності взаємин і спілкування, поваги до інтересів і потреб особистості.

Системність виявлення обдарованих дітей закладена в принципі побудови навчально-виховного процесу.

Залучення учнів до різних форм роботи – концертів, дитячих ранків, виставок, вернісажів, змагань – сприяє реалізації їхньої творчої основи. Колективи художньої самодіяльності центрів дитячої і юнацької творчості художньо-гуманітарного напрямку проводять стаціонарні і виїзні концерти, спектаклі.

У позашкільних навчальних закладах Хмельниччини здійснюється диференціація з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів, нахилів вихованців. Це не тільки включення дитини до навчально-виховного процесу, але й чітка система роботи з її соціалізації в обраному виді творчості. Навчальний процес передбачає моральне стимулювання вихованців і слухачів: нагородження грамотами й дипломами. Кращі вихованці стають стипендіатами міських, районних премій, отримують сертифікати дебютантів. Для талановитих дітей відкривають персональні виставки, видають буклети «Золотої серії», друкують статті в засобах масової

інформації. Імена переможців і їхні кращі роботи вносяться в каталог конкурсів декоративно-ужиткового й образотворчого мистецтва.

Створена система роботи дає позитивні результати: вихованці позашкільних навчальних закладів, творчі колективи беруть участь у міжнародних, всеукраїнських і регіональних заходах.

Хмельниччина гордиться своїми випускниками-позашкільниками, які знайшли своє покликання в професійних художніх танцювальних, вокальних, хорових та театральних колективах, стали гідними громадянами.

Органічне поєднання загальнолюдських, національних, регіональних, краєзнавчих компонентів освіти та виховання з безумовним пріоритетом їхньої національної спрямованості забезпечує формування в учнів патріотичних почуттів, громадянської свідомості.

Щороку в області проводяться фестивалі військово-патріотичної пісні, вшанування ветеранів, благодійні акції, художні та книжкові виставки, лінійки за участю ветеранів Другої світової війни, покладаються квіти до пам'ятників. Організована робота по догляду за пам'ятниками та могилами загиблих воїнів, вшанування Героїв Небесної Сотні, загиблих у зоні АТО.

Центрами позашкільної освіти організовуються акції: «Пам'ять», «Ніхто не забутий, ніщо не забуте», «Протягни руку допомоги», «Напиши листа солдату». Щорічно в рамках республіканської програми «Козацькому роду нема переводу» проходять літні збори «Козацькі забави». Програма зборів включає в себе як військово-спортивні змагання, так і творчі та інтелектуальні конкурси. Особливий інтерес викликали етнографічні конкурси «Козачий хуторець» та «Козацька кухня».

Важливим аспектом виховної роботи є забезпечення розвитку у вихованців високих духовних і моральних якостей. Історико-пошукова експедиція «Шляхами солдатської слави» сприяє формуванню в учнів патріотичних почуттів, гордості за славне минуле. Під час проведення акції «Милосердя» здійснюються рейди з надання допомоги ветеранам бойових дій, активізується робота музеїв та музейних кімнат.

Нині на Хмельниччині працюють історико-краєзнавчі, етнографічні музеї, у яких розміщено більше ніж 10 тис. експонатів. Обласними центрами позашкільної освіти розроблено регіональні програми з урахуванням історичних, етнокультурних особливостей краю, реальних можливостей учнівських і педагогічних колективів. Центри координують гурткову роботу, спрямовують свою діяльність на відродження національної культури, розвиток і підтримку юних талантів, організацію змістовного дозвілля, попередження правопорушень. Значна увага приділяється вивченню етнографічної спадщини: фольклору, народних звичаїв та обрядів як витоків української духовності. З метою залучення вихованців до вивчення історичної та культурної спадщини Хмельницький обласний туристсько-краєзнавчий центр учнівської молоді організовує фольклорно-етнографічні пошукові експедиції «Звичаї, обряди та традиції мого краю», у яких беруть участь учні з міст та районних центрів області. Вивчення та дослідження духовної спадщини народу є невичерпним джерелом для творчої діяльності дітей та молоді, робить неперервним зв'язок між поколіннями. Художньо-естетичні аспекти позашкільного життя мають змогу нейтралізувати зовнішні неестетичні впливи макросередовища, засобів масової інформації, виконувати превентивну функцію щодо девіантної поведінки учнів.

Значна робота проводиться позашкільними навчальними закладами та ХОІППО з популяризації творчих робіт вихованців, поширення кращого досвіду педагогічних працівників позашкільних навчальних закладів із художньо-естетичного, екологічного, туристсько-краєзнавчого напрямів роботи. Забезпечується достатній обсяг методичних та художніх видань. Систематично в області видаються

альманахи, буклети, брошури, фотоальбоми з кращими матеріалами з досвіду роботи, проведення фестивалів, конкурсів, збірки творчих робіт вихованців та педагогічних колективів; пропагується кращий досвід через різноманітні конкурси, виставки. Педагоги-позашкільники беруть активну участь в обласній виставці-конкурсі «Освіта Хмельниччини на шляху до реформування». Щороку матеріали, надіслані на конкурс, стають змістовнішими, використовуються як досвід педагогами-позашкільниками, є матеріалом для видання науково-методичних посібників, збірок.

Аналіз діяльності позашкільних навчальних закладів Хмельниччини переконує, що педагогічні колективи позашкільних навчальних закладів у співпраці з Хмельницьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти, із загальноосвітніми навчальними закладами, батьківською громадськістю прагнуть до формування нового громадянина України, який сповідує загальнолюдські цінності на основі знання національної культури, поваги до українських народних традицій та традицій інших народів, які живуть в Україні.

У навчально-виховному процесі враховуються вікові особливості та індивідуальні здібності учнів, система позашкільної освіти та виховання школярів розглядається як соціокультурний феномен, забезпечується культура спадкоємності поколінь. Тобто у своїй роботі педагогічні колективи закладів реалізують принципи природовідповідності та культуровідповідності, забезпечуючи соціалізацію вихованців, їх входження в культуру.

Навчально-виховний процес побудований на основі педагогіки співробітництва, толерантності взаємин і спілкування, переваги гуманістичних та гуманітарних підходів. Система позашкільного виховання розглядається як елемент безперервної освіти – процес гармонійного розвитку особистості, духовного збагачення, розкриття її творчого потенціалу і здібностей.

Позашкільне виховання учнів взаємопов'язане із соціокультурним середовищем – здійснюється координація шкільної й позашкільної роботи, узгодження освітніх дозвілєвих заходів, гармонізація суспільних, професійно-педагогічних і сімейно-родинних виховних впливів.

У нових суспільно-економічних умовах позашкільні навчальні заклади мають бути відкритими до контактів із закладами культури й мистецтв (музеями, філармоніями, театрами), до взаємодії з професійними та самодіяльними мистецькими колективами.

На жаль, досить часто фестивалі або конкурси, організовані окремими громадськими організаціями та відомствами, підготовлені недостатньо професійно й дискредитують саму ідею масового заходу як кінцевого результату складного організаційно-педагогічного процесу. З метою збереження цілісності системи позашкільної освіти обласні центри позашкільної освіти спільно з Хмельницьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти приділяють значну увагу проведенню масових заходів. Проведення цих заходів у системі позашкільної освіти передбачає:

- виявлення й підтримку кращих дитячих та молодіжних колективів та окремих виконавців;

- удосконалення системи науково-методичного та організаційного керівництва процесом художньої творчості, залучення митців, професійних виконавських колективів до творчої співпраці з юними аматорами, надання їм фахової допомоги;

- підвищення професійного та педагогічного рівня керівників дитячих та молодіжних колективів;

- узагальнення та поширення кращого досвіду роботи з дитячими та молодіжними художніми колективами та виконавцями; пошук нових форм і методів роботи з ними.

Водночас виникають проблемні питання:

1. Наразі виникла об'єктивна необхідність створення на державному рівні міжгалузевої координаційної ради, яка б могла впорядкувати й систематизувати проведення різноманітних фестивалів, конкурсів, виставок тощо різними міністерствами, відомствами та громадськими організаціями. Запропонований план проведення всеукраїнських та міжнародних очно-заочних масових заходів не охоплює повністю весь спектр напрямів і жанрів, які є в системі позашкільного виховання. На регіональних рівнях таких заходів проводиться значно більше.

2. Потрібно створювати нову модель виховної системи закладів, яка має бути побудована на провідних ідеях педагогіки життєтворчості та повинна включати:

- дитячий та батьківський колективи закладу та керівники гуртків, що задовольняють їхні потреби та виконують соціальне замовлення держави;

- методичну та адміністративну служби, які обслуговують функціонування цієї підсистеми та систему комплексу районних позашкільних закладів. Згідно з існуючими концепціями громадянського, естетичного, національного виховання потрібно відкоригувати структуру та зміст комплексних програм, кінцевий очікуваний результат діяльності.

3. Потребує налагодження система підвищення фахового рівня працівників позашкільних навчальних закладів, у т. ч. для таких категорій спеціалістів: керівників театральних колективів, майстрів художнього слова, організаторів дозвілля, керівників молодіжних клубів, шкільних європейських клубів, керівників гуртків декоративно-ужиткового мистецтва, особливо військово-патріотичного, правового напрямів.

4. Потребує вдосконалення структура управлінської вертикалі з метою координації діяльності регіональних позашкільних навчальних закладів з інститутом післядипломної педагогічної освіти.

5. На якість надання освітніх послуг суттєво впливає недостатнє матеріально-технічне забезпечення – відсутність або неякісність аудіовізуальної апаратури, касетних фонохрестоматій і комплексів слайдів, відеоматеріалів, CD тощо.

Отже, головною метою навчання і виховання в позашкільних навчальних закладах у XXI столітті стає всебічний розвиток людської особистості як рівновеликої цінності, її комунікативних здібностей, засвоєння знань, самостійності в прийнятті рішень, критичності та культури мислення, розвитку інформаційних і соціальних навичок.

Успіх не можливий без об'єднання зусиль усіх учасників освітнього процесу, спільного аналізу досягнень, недоліків на шляху реалізації освітніх завдань, пошуку нових підходів для досягнення практичних результатів. Тільки колектив однодумців (команда) здатний змінити ситуацію на краще в позашкільлі.

Над вирішенням цих завдань плідно працюють колективи позашкільних закладів Хмельниччини.

Координуюча роль у роботі позашкільних закладів належить обласним позашкільним центрам та обласному інституту післядипломної педагогічної освіти.

Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти – заклад, що бере участь у формуванні державної політики в галузі позашкільної освіти, здійснює постійний моніторинг та аналіз стану функціонування й розвитку позашкільних закладів, виконання регіональних програм із науково-технічного та художньо-естетичного, екологічного напрямів. Такий аналіз викликаний необхідністю вивчення питання задоволення учнів, вихованців і слухачів у різних видах творчої діяльності, питання підготовки та перепідготовки кадрів для системи позашкільної освіти, упорядкування та систематизації інформації про діяльність позашкільних

закладів цього напрямку, здійснення науково-методичного супроводу з професійного росту педагогів позашкільля.

Останнім часом активізувалася видавнича діяльність ХОІППО. Започатковано і видано методичні посібники, робочі зошити керівників гуртків позашкільних закладів, а також методичний посібник із національно-патріотичного виховання, посібники для організаторів методичної роботи.

Хочу наголосити, що здобутки позашкільної освіти залежать від усіх зацікавлених сторін, установ, організацій, від плідної співпраці позашкільників із працівниками управлінь і відділів освіти різного рівня, особливо в наш час адміністративної реформи, створення об'єднаних територіальних громад.

Потрібно об'єднати зусилля державних органів управління освіти, культури, наукових установ, громадських організацій із метою координації спільних дій із проблем подальшого вдосконалення, існування української позашкільної освіти, яка є прикладом для інших країн.

Список використаних джерел та літератури

1. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / І. Д. Бех / Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 26-31.
2. Пустовіт Г. П. Соціалізація підлітків у процесі гурткової роботи в позашкільному навчальному закладі / Г. П. Пустовіт // Соціальна педагогіка: теорія і практика. – № 3. – 2005. – С. 36-44.
3. Кремень В. Г. Україна: шлях до себе / В. Г. Кремень, В. М. Ткаченко. – К. : ДрУк, 1999. – 446 с.
4. Сущенко Т. І. Педагогічний процес у позашкільних навчальних закладах / Т. І. Сущенко. – Мінськ : Белорусская наука, 2000. – 221 с.
5. Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (25-27 лютого 2013 року м. Київ / За ред. І. Д. Беґа, С. Л. Дахнова, С. Г. Мартової, В. В. Мачуського / Київський Палац дітей та юнацтва. – К., 2013. – 256 с.

2.12. Формування саноґенного мислення у педагогічних працівників як засіб розвитку в них емоційної саморегуляції в теорії і практиці післядипломної педагогічної освіти

Зміни, які відбуваються в освітньому просторі нашого суспільства, диктують нові вимоги не лише до учнівської аудиторії, але й до професійної діяльності педагогічних працівників. В умовах стрімкого ритму життя та оновлення змісту освіти сучасний педагог повинен творчо вирішувати назрілі проблеми та прагнути досягати оптимального результату при відсутності емоційного напруження.

Однак, слід зауважити, що професія вчителя на сучасному етапі розвитку освітньої системи відноситься до професій стресогенного типу, вимагає великих затрат енергії, а відтак, значних ресурсів емоційної саморегуляції. Виконання педагогом професійних обов'язків корелює з наявністю у його роботі численних стресових ситуацій (високий рівень інтелектуального напруження та відповідальності за супровід навчально-виховного процесу, нерегламентований графік роботи, необхідність ухвалювати нестандартні та термінові педагогічні рішення, насичений потік інформації, зниження престижу педагогічної професії, невідповідність результату професійної діяльності вчителя його матеріальному стимулюванню), які,

в свою чергу, призводять до виснаження психоенергетичного потенціалу педагога, а відтак, до втрати ним стану внутрішньої стабільності.

Проте, беззаперечним продовжує залишатися той факт, що всі люди, без винятку, відрізняються між собою за особливостями сприйняття та інтерпретації подій навколишньої дійсності. Тому будь-які психологічні проблеми, які виникають в житті кожної людини, здебільшого виступають в якості результату реагування на позитивні та негативні стимули повсякденного життя.

В сучасних умовах життєдіяльності більшість людей схильні перебувати в стані нервового напруження, хворіти на психосоматику, відчувати психічні порушення, що, в свою чергу, перешкоджає підвищенню емоційної стійкості та покращенню психічного здоров'я кожної людини зокрема.

В умовах стрімкої динаміки життя та плинності інформації значного нервового напруження схильні зазнавати вчителі. Щоденна професійна діяльність педагога передбачає значне перевантаження на його психіку. Адже вчитель, здебільшого, перебуває на етапі постійного прийняття вдалих педагогічних рішень, які сприяли б конструктивному розв'язанню професійних задач. Щоденно перед педагогом постають нові складні завдання, час на обмірковування яких, здебільшого, обмежений. Негайне прийняття вчителем педагогічного рішення сприймається ним, за часту, як стресова ситуація.

З іншої сторони, психологічні проблеми педагога можуть бути, в більшості випадків, результатом його реагування на життєві та професійні ситуації, які складаються, для прикладу: реакція вчителя на критику керівника чи зауваження колеги, перебільшення конфліктної ситуації і т.д. ...Надмірні реакції вчителя на виникаючі життєві ситуації значно ускладнюють його професійну діяльність.

Відсутність у педагога навичок свідомого релаксування, неблагополуччя на рівні психічного здоров'я здатні позначатися як на взаємостосунках з колегами, так і на результатах навчально-виховного процесу. Професійно-нездоровий вчитель не в змозі розширити власний арсенал засобів реалізації креативних та інтелектуальних можливостей, розвитку перцептивних здібностей та навичок активного слухання, а відтак, забезпечити учням індивідуальний підхід, морально-психологічну та творчу атмосферу в класному колективі. Тому негативне налаштування вчителя на зовнішні обставини, сприйняття професійних ситуацій як стресових призводить до депресивних станів, песимізму, емоційного вигорання.

Однак, щоб покращити якість як свого життя, так і оточення, кожен фахівець повинен, в першу чергу, прагнути до внутрішньої стабільності; по-друге, усвідомити, що стани емоційного виснаження не завжди виступають результатом зовнішніх обставин, а можуть бути продуктом власного мислення. Результати численних досліджень переконливо доводять, що значна кількість людей схильна іти за результатами власної уяви, а не керувати нею, в результаті чого формується патогенне мислення, яке, в свою чергу, виступає в якості деструктивного чинника на шляху до стабілізації психоемоційного стану. Лише мисленнєве відпрацювання потоку своїх думок і потреб дозволяє керувати собою у непередбачуваних життєвих ситуаціях.

Що стосується мисленнєвої діяльності вчителя, то мислення педагога може бути різним: професійним, педагогічним, самостійним, креативним, творчим, саногенним (позитивним). Однак лише саногенне мислення педагога, на нашу думку, дає змогу йому сприймати реалії повсякденного життя крізь призму позитивного налаштування та прагнути до гармонії із самим собою і оточенням.

Вивченням саногенного (позитивного) типу мислення займалися такі вітчизняні та зарубіжні вчені, як А. Александровська, Р. Бернс, К. Бютнер, Т. Васильєва, Д. Джампольський, М. Джеймс, А. Добрович, І. Дубровіна, А. Захаров, В. Леві, Г. Мешко,

Ю. Орлов, М. Раттер, М. Тишкова, Д. Фонтан, К. Хорні та інші. Науковці сходяться на думці, що даний тип мислення сприяє накопиченню психоенергетичного потенціалу, оздоровлює та зміцнює психіку людини, дає їй змогу вирішувати внутрішні конфлікти, сприяє виробленню позитивного ставлення до дійсності та вирішенню проблем з допомогою конструктивних дій.

Проблема патогенного (негативного) мислення висвітлювалась в роботах Е. Берна, Д. Джонгарда, М. Джеймса, Г. Мешко, Ю. Орлова, Г. Перрі, Д. Фонтана. За переконаннями вчених, незважаючи на те, що патогенна форма мислення не корелює з патологією, однак включає такі риси характеру, які призводять до перенапруження психіки, формування стереотипних реакцій на проблемні ситуації та порушення здоров'я на соматичному рівні. Дослідники акцентують увагу на таких рисах характеру, як відірваність від реальності, відсутність культури саморефлексії, невміння прощати, постійне налаштування себе на негатив, відсутність навичок ефективного використання інтелектуального потенціалу.

В ієрархії чинників активної життєдіяльності педагога вагоме місце відводиться саморегулюючому компоненту його емоційної культури. В умовах функціонування сучасного суспільства учительство як професійна група характеризується вкрай низькими показниками фізичного та психічного здоров'я. Це пояснюється тим, що сьогодні професія педагога відноситься до стресогенних, напружених у психологічному плані професій, які вимагають від фахівця значних резервів самовладання та саморегуляції професійно-педагогічної діяльності. На це відводиться спектр об'єктивних причин, зокрема: перевантаження інформаційного та комунікативного характеру, нечіткість соціальних гарантій та втрата престижності професії у свідомості більшості верств населення, емоційне напруження та велике емоційне виснаження, і як наслідок, поява різнобічного комплексу професійних деформацій. Слушною з приводу цього є думка М. Смирнова, за якою професія вчителя відрізняється високою насиченістю міжособистісних контактів, які пов'язані з емоційними напруженнями [5]. Педагогічна професія, як зазначає автор, поєднує в собі творчу, організаторську і дослідницьку види робіт, в результаті чого робота вчителя стає значно складнішою, ніж робота людини, зайнятої у сфері матеріального виробництва чи обслуговування [5].

Крім того, професія вчителя також відноситься до так званих хелперських (від англ. help – допомагати), що, в свою чергу, призводить до зростання динаміки показників високого рівня ризику невротичних і психосоматичних реакцій на напружені ситуації в професійній діяльності. А як відомо, що здоров'я вчителя (фізичне, психічне та духовне) в спроможності позначатися на здоров'ї школярів та результатах навчально-виховної діяльності. Від професійного здоров'я вчителя, стабілізації його психоемоційного стану залежить соціально-психологічне здоров'я школярів та рівень їх «життєстійкості» загалом. Педагог, який не відзначається здатністю контролювати власні емоції та досягати стану внутрішньої рівноваги, не в спроможності займатися вихованням емоційної культури школярів, оскільки в цій справі вкрай важливим є особистий приклад в щоденних життєвих ситуаціях.

В контексті досягнення високого рівня емоційної саморегуляції педагога ми керуємося положеннями Ю. Орлова [3], який здійснив детальний аналіз саногенезу та патогенезу. Вчений вважає, що позитивне мислення сприяє розвитку вмінь контролю своїх потреб та емоцій [3]. За негативної форми мислення, на думку автора, протікання емоцій здійснюється на патогенному рівні [3]. За переконаннями дослідника, патогенному типу мислення притаманні наступні форми прояву: психологічний захист патогенного змісту (агресивна поведінка, страх), характер протікання емоцій на патогенному рівні (відчуття образи, вини та сорому), наявність насильницького керування (помста, здатність погрожувати) [3].

На думку Г. Мешко, саногенний педагог вміє сконцентруватися на позитивних явищах життя, прощати образи та не повертатися до минулого, відкритий до дружніх стосунків з учнями, колегами по роботі, вміє досягати гармонії з самим собою та оточенням [2]. Проаналізувавши можливі негативні характеристики особистості, патогенний вчитель, за переконаннями автора, професійно малопридатний, так як не вміє забезпечити контроль над власними емоціями [2].

Відповідно, виходячи з досліджень вище згаданих науковців, можна стверджувати, що саногенний тип мислення в спроможі сприяти розширенню педагогом навичок свідомого релаксування, керування власним емоційним станом, а відтак, підвищенню рівня емоційної саморегуляції.

Крім того, беззаперечним залишається й той факт, що розвиваючи вміння регулювати власні емоції, вчитель паралельно стимулює в собі розвиток наступних професійно важливих якостей, зокрема: навички впевненої поведінки за непередбачуваних обставин; впевненість в собі як фахівцеві; вміння приймати правильні рішення у стресових ситуаціях; свідоме управління емоційним станом; вміння розпізнавати в собі емоційні реакції, які призводять до неадекватних вчинків, критично оцінювати наслідки своїх дій та нести за них особисту відповідальність.

Однак аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми емоційної саморегуляції засвідчив, що питання про закономірності розвитку цієї якості у вчителя засобами саногенного мислення не було предметом окремого дослідження. Тому ми ставили за мету дослідити рівень суб'єктивного контролю педагога в сучасних умовах професійної діяльності та відстежити значення позитивного мислення для розвитку емоційної саморегуляції вчителя.

Розв'язання проблеми, пов'язаної із важливістю формування саногенного мислення у педагогічних працівників як засобу розвитку в них емоційної саморегуляції, ми вбачаємо у необхідності проведення констатувального та формувального експериментів на базі Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Відповідно, на етапі констатувального експерименту ми ставили за мету дослідити рівень суб'єктивного контролю педагога в сучасних умовах професійної діяльності. Відстеження значення позитивного мислення для розвитку емоційної саморегуляції вчителя, в свою чергу, виступало в якості основної мети формувальної частини нашого дослідження.

Звідси виникає необхідність теоретичного обґрунтування шляхів, підходів і методів щодо розвитку позитивного мислення у вчителів. В цілому слід зазначити, що формування саногенного мислення у педагогічних працівників можливе різноманітними засобами системи післядипломної педагогічної освіти. Ефективним є застосування у роботі з вчителями психологічних та соціально-просвітницьких тренінгів, майстер-класів з розвитку в них навичок позитивного мислення у розв'язанні різноманітних життєвих та професійних ситуацій і проблем, які постають в їх житті.

В нагоді можуть стати круглі столи, диспути, психолого-педагогічні семінари, семінари-практикуми, семінари-тренінги, тематика розгляду яких може бути різноманітною, зокрема: 1) «Саногенне мислення як умова збереження та зміцнення психічного здоров'я педагога»; 2) «Психологічна готовність вчителя до оволодіння методами емоційної саморегуляції»; 3) «Розвиток емоційної саморегуляції педагогічного працівника шляхом оволодіння саногенним типом мислення».

Також в інституті у роботі з педагогами з метою розвитку у них можливостей саногенного мислення практикується проведення спецкурсів, а саме: 1) «Емоційне вигорання у професійній діяльності педагога»; «Саногенне мислення у професійній

діяльності вчителя»; «Шляхи та методи збереження і зміцнення професійного здоров'я сучасного педагога».

На семінарських та практичних заняттях з вчителями передбачається відпрацювання вправ з розвитку у них раціональних переконань чи раціональних думок, оволодіння функціями аутогенного тренування, а також озброєння педагогічних працівників психотерапевтичними прийомами задля досягнення емоційно-вольової саморегуляції.

В контексті методів психологічної корекції у роботі з вчителями можна застосовувати корекційні вправи, спрямовані на розвиток: саногенної соціальної самореалізації особистості та позитивних рис характеру; рефлексивних навичок та навичок протидії стресовим ситуаціям; навичок зняття емоційного напруження та релаксаційних навичок у щоденних професійних ситуаціях; навичок самопізнання та рефлексії особистісного досвіду; навичок контролю емоційних переживань, зниження емоційного напруження та оволодіння способами внутрішнього самоконтролю, зміцнення волі та самовладання в психотравмуючих ситуаціях; навичок впевненої поведінки у непередбачуваних життєвих та професійних обставинах, а також актуалізації внутрішньої готовності педагогів до самозмін.

В цілому супровід формування у педагогічних працівників саногенного мислення передбачає реалізацію наступних основних завдань, зокрема: 1) систематизація знань стосовно: проблем саногенезу та патогенезу, а також конструктивних шляхів зняття внутрішньої напруги; 2) відпрацювання навичок раціонального самоаналізу, спрямованого на своєчасне розпізнавання деструктивних фантазій та неконструктивних дій з метою стабілізації рівня домагань, а відтак, досягнення стану внутрішньої стабільності.

В процесі розгляду даної проблематики вважаємо за доцільне продемонструвати практичні результати стосовно розвитку емоційної саморегуляції вчителя засобами розробленого нами соціально-просвітницького тренінгу з розвитку саногенного мислення педагога [7]. Результати дослідження є основою науково-дослідної роботи «Підвищення рівня емоційної саморегуляції педагога шляхом оволодіння самногенним типом мислення», яка була нами проведена на базі Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти впродовж 2013–2016 років.

В контексті відстеження значення саногенного мислення вчителя для розвитку його емоційної саморегуляції, доцільним, на нашу думку, є дослідження рівня суб'єктивного контролю педагога в сучасних умовах професійної діяльності. Дослідження суб'єктивного контролю вчителя здійснювалося за допомогою методики діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера (адаптація Є. Бажина, С. Голинкіної, А. Еткінда.) [4]. Дослідницьку вибірку склали 48 вчителів природничо-математичних дисциплін Хмельницької області.

В основу визначення рівня суб'єктивного контролю (РСК) особистості, за даною методикою [4], покладено дві передумови, зокрема:

1. Люди відрізняються між собою за тим, як і коли вони локалізують контроль над значущими для себе подіями. Можливі два типи такої локалізації: екстернальний та інтернальний. В першому випадку людина вважає, що події, які з нею відбуваються, є результатом дії зовнішніх сил – випадку, інших людей і т.д. В іншому випадку людина інтерпретує значущі події як результат своєї власної діяльності.

2. Локус контролю, характерний для індивіда, універсальний по відношенню до будь-яких типів подій та ситуацій, з якими йому доводиться зіштовхуватись. Один і той же тип контролю характеризує поведінку даної особистості у випадку невдач і в сфері досягнень, причому це в рівній мірі стосується різних областей соціального життя.

Учасникам експерименту була запропонована наступна інструкція, а саме: Вам пропонується 44 твердження, які стосуються різних сторін життя і відношення до них. Оцініть ступінь своєї згоди або незгоди з наведеними твердженнями за 6-бальною шкалою: від повної незгоди (- 3, - 2, - 1) до повної згоди (1, 2, 3). Іншими словами, поставте навпроти кожного твердження один із 6-ти запропонованих балів з відповідним знаком «+» (згода) або «-» (незгода) [4].

Обробка результатів тесту здійснюється в три етапи [4]. На першому етапі відбувається підрахунок «сирих» балів за 7-ми шкалами [4]. За методикою Дж. Роттера існують наступні показники (шкали):

1. Шкала загальної інтернальності (Із). Високий показник за цією шкалою відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями. Такі люди вважають, що більшість важливих подій в їхньому житті є результатом їх власних дій, що вони можуть ними управляти, і, таким чином, вони відчувають свою власну відповідальність за ці події і за те, як складається їх життя в цілому. Низький показник за шкалою І з свідчить про низький рівень суб'єктивного контролю. Такі люди не бачать зв'язку між своїми діями і значущими для них подіями життя, не вважають себе здатними контролювати цей зв'язок і вважають, що більшість подій і вчинків є результатом випадку або дій інших людей.

2. Шкала інтернальності в області досягнень (Ід). Високі показники за цією шкалою відповідають високому рівню суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями та ситуаціями. Такі люди вважають, що вони самі досягнули того, що було та існує в їх житті, і що вони в спроможні ставити перед собою нові цілі та досягати їх в майбутньому. Низькі показники за шкалою І д свідчать про те, що людина приписує свої успіхи, досягнення і радості зовнішнім обставинам (щаслива доля, допомога інших людей і т. д.).

3. Шкала інтернальності в області невдач (Ін). Високі показники за цією шкалою свідчать про наявність розвиненого почуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій і ситуацій, що проявляється в схильності звинувачувати самого себе в різноманітних неприємностях і стражданнях. Низькі показники І н свідчать про те, що людина схильна приписувати відповідальність за подібні події іншим людям або вважати ці події результатом невезіння.

4. Шкала інтернальності в сімейних відносинах (Іс). Високі показники Іс свідчать, що людина вважає себе відповідальною за події, які відбуваються в її сімейному житті. Низький рівень Іс вказує на те, що суб'єкт схильний вважати не себе, а свого шлюбного партнера причиною значущих проблем, непорозумінь, суперечок, конфліктних ситуацій, які виникають в його сім'ї.

5. Шкала інтернальності в області виробничих відносин (Ів). Високий Ів свідчить про те, що людина вважає свої дії важливим фактором організації власної виробничої діяльності, у відносинах в колективі, які складаються, в своєму кар'єрному зростанні і т. д. Низький Ів вказує на те, що людина схильна приписувати більш важливе значення зовнішнім обставинам – керівництву, друзям по роботі, випадковості тощо.

6. Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин (Ім). Високий показник Ім свідчить про те, що людина вважає себе в силах контролювати свої формальні і неформальні відносини з іншими людьми, викликати до себе довіру, повагу та симпатію. Низький Ім, навпаки, вказує на те, що людина не може активно формувати своє коло спілкування і схильна вважати свої міжособистісні відносини, які складаються, результатом активності партнерів.

7. Шкала інтернальності по відношенню до здоров'я та хвороби (Із). Високі показники Із свідчать про те, що, в більшості випадків, людина вважає себе відповідальною за стан свого здоров'я: якщо вона хвора, то звинувачує в цьому саму

себе і вважає, що видужування більшою мірою залежить від її бажання вилікуватися та прийнятих дій. Людина з низьким Із розглядає здоров'я і хворобу як результат випадковості і надіється на те, що покращення здоров'я відбудеться в результаті дій інших людей, перш за все лікарів.

На другому етапі за даною методикою відбувається переведення «сирих» балів в стени (стандартизовані оцінки) [4]. Стени, представлені в 10-бальній шкалі, дають можливість порівнювати результати різних досліджень [4].

Третій етап, за методикою Дж. Роттера, передбачає побудову «профілю РСК» за 7-ми шкалами. Респондентам пропонується відкласти 7 результатів (стенів) на 7-ми десятибальних шкалах і відмітити також норму, яка відповідає 5,5 стенам [4].

Методика передбачає кількісний та якісний аналіз показників РСК за 7-ми шкалами, порівнюючи свої результати (отриманий «профіль») з нормою. Відхилення вправо ($>5,5$) свідчить про інтернальний тип контролю (РСК) у відповідних ситуаціях. Відхилення вліво від норми ($<5,5$) свідчить про екстернальний тип РСК [4].

Результати відстеження рівня суб'єктивного контролю педагогів за методикою Дж. Роттера зображені на рисунку 1.

Як видно з рисунка 1, педагоги відрізняються між собою за тим, як і коли вони здатні локалізувати контроль над значущими для них життєвими обставинами як у професійній діяльності, так і поза робочим середовищем. Значна частина вчителів (55%) схильна вважати, що більшість важливих життєвих обставин є результатом їх власних дій, 45% педагогів не схильні відстежувати взаємозв'язок між власними діями та значущими для них подіями життя. Аналогічний розподіл поглядів вчителів простежується в контексті інтерпретації ними подій в сфері досягнень, зокрема: інтернального типу локалізації контролю в області досягнень дотримуються 48 % вчителів, екстернального типу локалізації контролю – 52 % педагогічних працівників. Значна частина педагогів (53%) схильна демонструвати екстернальний тип локалізації контролю в області невдач, 47% вчителів здатні сприймати невдачі як результат власних дій та вчинків. Високі показники можна відстежити за шкалою інтернальності в сімейних взаємостосунках. Високий рівень Іс (57%) свідчить про те, що вчителі схильні віддавати перевагу щодо взяття відповідальності на себе за події, які відбуваються в їх сімейному житті, 43% педагогів схильні вважати своїх шлюбних партнерів причиною проблем, які відбуваються у їх подружньому житті. Нерівномірний розподіл результатів спостерігається в області виробничих взаємостосунків, в контексті міжособистісних відносин та за шкалою відношення до власного здоров'я і хвороби, зокрема: Ів (61%) та Ев (39%); Ім (79%) та Ем (21%); Із (42%) та Ез (58%) відповідно.

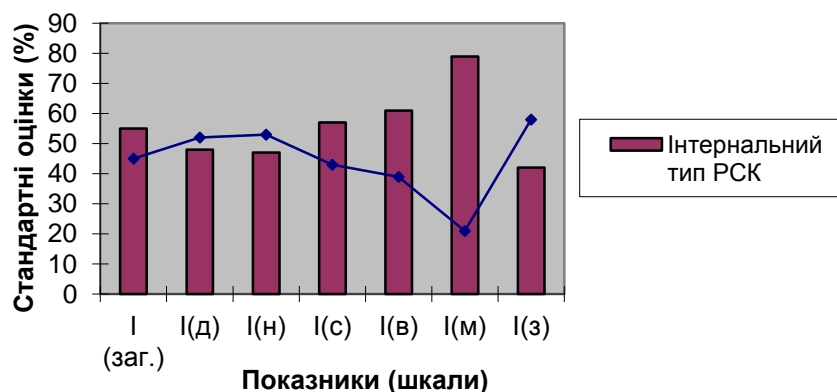


Рис. 1. Профіль РСК педагога

Таким чином, результати проведеного констатувального дослідження свідчать, що значна частина педагогічних працівників не завжди схильна брати на себе відповідальність за успіхи та невдачі, які відбуваються у їхньому житті. Особливо це стосується таких сфер життя, як область досягнень, невдач, стан власного здоров'я та відношення до нього.

Відповідно, високі показники інтернального типу локалізації над значущими життєвими подіями відповідають високому рівню суб'єктивного контролю педагогів в будь-яких соціальних сферах.

Вчителі, які володіють інтернальною локалізацією, здатні контролювати формальні та неформальні взаємовідносини з іншими людьми; нести відповідальність за взаємостосунки між усіма учасниками навчально-виховного процесу та за взаємостосунки, які складаються у їх сім'ях; досягати високого рівня суб'єктивного контролю як над емоційно позитивними, так і над негативними життєвими подіями та ситуаціями, які складаються.

Таким чином, мислення педагога повинно бути таким, щоб не події керували людиною, а щоб фахівець відзначався прагненням управляти власними думками. Для цього він повинен відзначатися культурою самоаналізу власних помилок. Вчасна інтерпретація вчителем власних педагогічних помилок, навіть найтипівіших, а також невдалих професійних рішень дає можливість контролювати словесні абстракції, приймати оптимальні рішення та передбачати їх наслідки.

Прийняття вчителем будь-якого педагогічного рішення виступає, в свою чергу, результатом його емоційної саморегуляції. Саморегуляція педагога корелює з наявністю у нього здатності відчувати та усвідомлювати те, що з ним відбувається в будь-якій життєвій чи професійній ситуації. Беззаперечним продовжує залишатися той факт, що неможливо справляти позитивний вплив на інших учасників навчально-виховного процесу, не відзначаючись вмінням володіти власним психічним станом. Адже емоційна саморегуляція педагога повинна відзначатися здатністю: стабілізації внутрішнього стану, контролю над власними переживаннями та почуттями, стримувати негативні емоції та демонструвати впевненість у складних непередбачуваних життєвих обставинах.

Тому лише мисленнєве програвання педагогом стресових ситуацій дозволяє йому керувати собою. Вольові зусилля вчителя полягають не в тому, щоб примушувати себе виконувати певну роботу у відповідних сферах життєдіяльності, здійснювати професійні ролі, чинити вплив на інших, а й у вмінні за допомогою образного самонавіювання, спрямовувати потік власних уявлень у конструктивне русло.

Відповідно негативне мислення вчителя виснажує його психіку, призводить до самозвинувачення, самознищення та самоз'їдання. Позитивне ставлення педагога до власної діяльності характеризується високим рівнем емоційної саморегуляції у процесі виконання професійних дій, розв'язання педагогічних задач та прийняття педагогічних рішень, і, відповідно, внутрішньою, позитивно забарвленою, в емоційному плані, мотивацією. Тому лише оволодіння вчителем саногенним типом мислення сприяє розвитку емоційної саморегуляції, а відтак, стабілізації психоемоційного стану.

Відповідно, щоб покращити якість як свого життя, так і оточення, кожен фахівець повинен, в першу чергу, прагнути до внутрішньої стабільності; по-друге, усвідомити, що стани емоційного виснаження не завжди виступають результатом зовнішніх обставин, а можуть бути продуктом власного мислення.

Звідси слідує, що вольові зусилля вчителя полягають не лише в тому, щоб здійснювати професійні ролі та виконувати певні види роботи у відповідних сферах професійного життя, а й у вмінні за допомогою образного самонавіювання та культури

самоаналізу спрямовувати потік власних уявлень у конструктивне русло. Відповідно, мисленнєве програвання педагогом стресових ситуацій дозволяє йому керувати собою.

Оскільки негативне мислення педагогічного працівника виснажує його психоенергетичний потенціал, то одним із ефективних шляхів розвитку емоційної саморегуляції педагога є оволодіння ним саногенним (позитивним) типом мислення.

Тому ми ставили за мету дослідити розвиток емоційної саморегуляції сучасного вчителя шляхом апробації розробленого нами соціально-просвітницького тренінгу з розвитку саногенного мислення педагога [7].

На підставі теоретичного аналізу проблеми емоційної саморегуляції вчителя та констатувального експерименту експериментальній перевірці підлягав рівень суб'єктивного контролю (РСК) вчителя, який досліджувався за допомогою методики діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера (адаптація Є. Бажина, С. Голинкіної, А. Еткінда.) [4].

Розвиток цього компоненту ми досліджували в процесі апробації розробленого нами соціально-просвітницького тренінгу з розвитку саногенного мислення педагога [7]. У формувальному експерименті в цілому взяло участь 96 вчителів природничо-математичних дисциплін Хмельницької області.

Сутність формувального експерименту полягала в тому, щоб реалізувати таку систему організації навчальної діяльності вчителів, яка б стимулювала розвиток у них прояву кожного з названих компонентів. Це передбачалося досягнути шляхом забезпечення у педагогів стійкого інтересу до проблеми емоційної саморегуляції, глибини системності знань щодо сутності саногенезу та патогенезу особистості, дієвості практичних вмінь та способів конструктивного зняття психічної напруги, а також формування у них навичок зміни поведінкової стратегії, які сприяють, в свою чергу, гнучкому реагуванню педагога на проблемні ситуації, які постають в його житті.

Тренінг включає п'ятнадцять занять, тематика яких виглядає наступним чином: 1) «Знайомство»; 2) «Я і ти»; 3) «Моє «Я» очима інших»; 4) «Особистість»; 5) «Сприйняття світу»; 6) «Діяльність самопізнання»; 7) «Мої емоції»; 8) «Емоційний інтелект»; 9) «Конструктивне спілкування»; 10) «Ефективна співпраця»; 11) «Мої цінності»; 12) «Ціннісні орієнтації»; 13) «Конструктивне мислення»; 14) «Моя недосконалість»; 15) «Мої бажання».

Програма тренінгових занять спрямована на: 1) розгляд проблеми саногенезу та патогенезу особистості; 2) допомогу вчителю в оволодінні засобами саморозвитку та самовдосконалення.

У рамках тренінгової програми теоретичне знання про позитивне та негативне мислення особистості поєднані з інформацією про практичні способи конструктивного зняття психічної напруги, розв'язання внутрішніх конфліктів, розвитку комунікативних навичок та навичок зміни поведінкової стратегії, які допомагатимуть педагогу швидше адаптуватись до оточуючої дійсності.

Програма тренінгу складена за принципом поетапного розвитку учасників групи в контексті розуміння себе та інших людей. Тренінг побудований на самопізнанні, самоусвідомленні та саморозвитку особистості.

Мета соціально-просвітницького тренінгу полягала у допомозі педагогам краще пізнати та зрозуміти себе, усвідомити свої сильні та слабкі сторони, подолати невпевненість та страх.

Послідовний розвиток емоційної саморегуляції педагога відбувався у процесі ознайомлення вчителів з основами техніки саморегуляції емоційних станів, з практичними способами усунення емоційного напруження. Під час проведення практичних занять, спрямованих на активізацію процесу самоусвідомлення та актуалізацію особистісних ресурсів, використовувалися психотехнічні вправи,

спрямовані, в свою чергу, на зняття психічного напруження та самопізнання особистості. Основний зміст практичних занять також складали вправи та ігрові психотехнології, спрямовані на роботу з власними цінностями та підвищення власної значущості педагога, а також на вдосконалення його емоційного та комунікативного досвіду з метою стимулювання можливостей самоусвідомлення особистості вчителя.

Кожне заняття тренінгу включало наступні етапи: 1) привітання; 2) оголошення тренером теми заняття; 3) вправи на активізацію групи; 4) основна частина (тренінгові вправи); 5) підведення підсумків заняття; 6) домашні завдання; 7) прощання.

Основна частина занять даного тренінгу включає наступні вправи, а саме: «Прогулянка по лісі» (проективний психологічний тест), «Формування стану спокою», «Моя улюблена іграшка», «Щирі почуття» (авторська), «Обігрівач» (авторська), «Самооцінка і робота над нею» (авторська), «Самокритика» (авторська), «Моя думка» (авторська), «Слухання», «Самонавіювання» (модифікована за методом Е.Кюе), «Ідеальний образ себе» (авторська), «Як зняти втому?», «Як краще вчинити?» (авторська), «Шукаю професіонала», «Поразка» (авторська), «Позитивна думка» (авторська), «Розмова з двійником», «Емоційна підтримка» (авторська), «Посилайте гарні почуття», «Вмій співчувати» (авторська), «Емпатійність», «Занедбаний сад», «Два портрети», «Примирення» (авторська), «Контакти», «Контрольований діалог», «Асоціації» (авторська), «Я вдячна (ий) тобі за це...» (авторська), «Що для вас є найбільшою цінністю в житті?» (авторська), «Визначення рівня щастя», «Оволодіння прийомами подолання тривожних ситуацій», «Діамант цінностей», «Раціональна думка» (авторська), «Мінливий світ» (авторська), «Мое «Я» очима інших» (авторська).

Основними методами соціально-просвітницького тренінгу також були групова дискусія та рольова гра в різноманітних модифікаціях та поєднаннях. Під час тренінгової взаємодії практикувалися розігрування ситуацій та відпрацювання навичок ефективної взаємодії, використовувалися проективні методики та інформаційні повідомлення, аутогенне тренування.

В основу роботи групи було покладено базові принципи, класифіковані І. Вачковим [1]:

- принцип «тут і тепер», що орієнтує на аналіз процесів, які відбуваються в групі на даний момент, сприяє глибокій рефлексії учасників, розвиває навички самоаналізу;

- принцип «щирості та відкритості», що сприяє отриманню та наданню іншим зворотного зв'язку, тобто тієї інформації, яка важлива кожному учасникові та яка запускає не лише механізми самосвідомості, але й механізми міжособистісної взаємодії в групі;

- принцип «Я», що забезпечує концентрацію уваги на процесах самопізнання, самоаналізу і рефлексії, вчить брати відповідальність на себе та приймати себе таким, як є;

- принцип «активності» передбачає обов'язкову активну участь всіх у тому, що відбувається на тренінгу;

- принцип «конфіденційності» забезпечує створення атмосфери психологічної безпеки і саморозкриття, і полягає у нерозголошенні того, що обговорюється в групі стосовно конкретних учасників;

- добровільної участі як у самому тренінгу, так і при виконанні кожної вправи. Ефективні зміни можливі, якщо людина зацікавлена в усвідомленні та зміні деяких сторін своєї особистості;

– організації саморозкриття учасників. Для реалізації цього принципу до тренінгової програми ми внесли вправи, які спрямовані на усвідомлення учасниками своїх особистісних якостей;

– принцип зворотного зв'язку, який виступає однією з умов збагачення змісту знань як про себе, так і про бажання і очікування інших учасників тренінгової групи.

Значну увагу в процесі тренінгової роботи ми приділяли груповим дискусіям, які використовувалися для суперечливого обговорення певного проблемного питання, що, в свою чергу, дозволяло не лише з'ясувати, а й навіть змінити думки учасників групи в процесі невимушеного спілкування. Через аналіз індивідуальних переживань, групова дискусія виступає в якості способу групової рефлексії, що підсилює згуртованість групи і паралельно полегшує саморозкриття учасників тренінгу. Тому мета застосування групових дискусій в нашому тренінгу полягала в тому, щоб педагоги змогли побачити той чи інший аспект професійного життя з різних сторін. Відповідно, використання групових дискусій в процесі тренінгової роботи передбачало досягнення наступних цілей: 1) вирішення учасниками внутрішньо-особистісних конфліктів шляхом усвідомлення необхідності зміни власного стилю мислення, а відтак, розвитку здатності досягати інтернальної локалізації контролю над подіями, які постають в буденному та професійному житті педагога; 2) усунення упередженого емоційного ставлення вчителя до оточення та його дій шляхом переосмислення своїх установок на професійне життя.

Особливо активні дискусії точилися на тему: «Чи впливає самооцінка вчителя на відносини в колективі?» (заняття № 3 «Моє «Я» очима інших»), «Чи завжди ми чуємо один одного?» (заняття № 10 «Ефективна співпраця»), «Хто володіє моїм часом, моїм життям?» (заняття № 11 «Мої цінності»), «Цінності та душевне здоров'я особистості» (заняття № 12 «Ціннісні орієнтації»), «Чи можливо розвинути моральну стійкість до ситуацій невизначеності?» (заняття № 13 «Конструктивне мислення»), «Нереалізований потенціал – низький рівень здібностей чи «безсилля волі»?» (заняття № 14 «Моя недосконалість»).

Актуальною виявилася групова дискусія на тему «Хто володіє моїм часом, моїм життям?». В ході даної дискусії вчителі схильні відзначати, що в житті кожної людини час від часу з'являються стани перевтоми, роздратування та емоційного виснаження. Однак, за переконаннями значної кількості педагогів, професія вчителя, сама по собі є інтенсивно насиченою, а щоденна втома педагогічного працівника не завжди дає змогу миттєво використовувати притаманні йому внутрішні ресурси.

Учасники тренінгу в даному випадку дійшли згоди, що запорукою стабілізації психоемоційного стану вчителя слугує його емоційно-вольова готовність шукати та застосовувати в повсякденному житті арсенал можливих способів відволікання від назрілих проблем і негативних впливів навколишнього середовища. Для прикладу, Олександр Б. стверджує, що важливим є не лише усвідомлення сили та інтенсивності власних емоцій, але й вміння досягати контролю над ними. Стабілізація психоемоційного стану можлива різними засобами (музикотерапія, улюблені фільми, споглядання картин, скульптур чи інших творів мистецтва). Для кожної людини засоби зняття психоемоційного напруження є суто індивідуальними. З іншої сторони, доцільність та ефективність тих чи інших засобів визначається прагненням педагога збагнути та відчути їх власною силою емоційно-вольового натхнення. В свою чергу, Вікторія С. переконана, що забезпечити контроль над власними емоційними станами та поведінковими проявами буває іноді набагато складніше, ніж управляти власним тілом. Тому запорукою стабілізації психоемоційного стану людини також виступає вміння проаналізувати те, що відчуваєш в даний момент. Здатність зосередитися як на позитивних, так і на негативних емоціях може сприяти розвитку педагогічної рефлексії, а відтак, стабілізації психофізичного стану вчителя загалом.

Педагогічні працівники активно включилися в дискусію на тему «Нереалізований потенціал – низький рівень здібностей чи «безсилля волі»?». Частина педагогів вважає, що ефективність вчительської професії визначається не лише креативними можливостями педагогічного працівника, але й його здатністю досягати індивідуального стилю емоційно-вольової саморегуляції у змінних професійно-педагогічних ситуаціях. На користь цієї думки Світлана Ф. навела такий аргумент, що часто домінує не те, що люди мають, а їх ставлення до того, що вони мають. Один, дивлячись на півсклянки води, говорить: «Вона наполовину повна, і я вдячний за це», а інший зауважує: «Вона наполовину порожня, і я почуваю себе обдуреним». Деякі люди схильні ототожнювати себе з певною частиною власного «Я» (провідною рисою характеру чи домінуючими почуттями), і, як наслідок, виснажують себе, потрапляючи в полон до неї. Якщо людина відзначається силою волі усвідомити домінуюче почуття чи емоцію, які її переповнюють, то у неї розвивається культура самоаналізу, а відтак, з'являється здатність проаналізувати свої можливості у відповідності до тих ситуацій, в яких їй доводиться працювати та взаємодіяти з іншими людьми.

Деякі вправи в своїй основі містили елементи самодіагностики, що давало можливість в легкій ненав'язливій формі виявити наявні труднощі у спілкуванні чи інші психологічні проблеми в контексті щоденної взаємодії. Прикладом стали вправи «Прогулянка по лісі» (проективний психологічний тест) [6, 7] (заняття № 1 «Знайомство»), «Самокритика» (авторська) (заняття № 3 «Моє «Я» очима інших»).

Корисною для обговорення стала вправа «Самооцінка і робота над нею» (авторська), з якої слідував корисний висновок, який полягав у тому, що для педагогічних працівників вкрай важливим є вміння проаналізувати свої позитивні та негативні риси характеру, не іронізувати над собою, але й не перебільшувати своїх переваг. В цілому, вправа дає можливість визначити, в кого із учасників занижена чи завищена самооцінка; вона спрямована на розвиток адекватного та позитивного мислення про себе.

Багатий матеріал для обговорення дала вправа «Рациональна думка» (авторська). В процесі виконання подібної вправи учасники тренінгової групи озвучували ситуації зі свого шкільного життя, де їм не вистачало рішучості, впевненості, вираженості, внутрішнього самоконтролю та адекватної самооцінки. Висловлювання були різноманітними: «я не можу наважитися взяти на себе відповідальність за виконання подібної роботи, оскільки вважаю себе некомпетентним у цій справі», «у мене занадто малий професійний досвід, щоб виконати це завдання на досконалому рівні», «мені не вистачає відповідних педагогічних здібностей, тому й пропоную доручити цю справу більш досвідченим колегам нашого закладу» і т.д. Шукаючи та пропонуючи контраргументи на подібні висловлювання, вчителі навчалися замінювати ірраціональні думки на позитивні, розвиваючи тим самим конструктивне мислення та знижуючи рівень тривожності перед інноваційною діяльністю.

Досягненню мети тренінгу сприяла також вправа «Мінливий світ» (авторська). Виконання подібної вправи дало змогу вчителям відстежити якості та риси характеру, які можуть перешкоджати його професійному та особистісному зростанню, зокрема: невпевненість у собі, занижена самооцінка, поведінкові стереотипи, високий рівень тривожності, амбітність, принциповість, категоричність і т.д., а також, які сприяють досягненню стану внутрішньої гармонії: рішучість, цілеспрямованість, наполегливість, натхнення тощо. В загальному, вправа дає змогу педагогу усвідомити наявність внутрішнього потенціалу та формувати бажання втілювати його у практику.

Продовженням тренінгових занять були домашні завдання або психологічні практикуми. В їх основі лежали завдання, що передбачають спостереження за

власними рисами характеру, які провокують високий рівень емоційного напруження. Одним з елементів домашніх завдань було виконання творчих робіт з наступних тем: «Людська недосконалість», «Моє місце у світі». В цілому завдання побудовані таким чином, які давали можливість педагогічним працівникам проаналізувати все, що навколо них відбувається, усвідомити свої можливості та скористатися ними, а відтак, активізувати процес саногенного мислення задля досягнення стану внутрішньої стабільності.

Основна ідея тренінгу полягала в тому, щоб не примушувати людину міняти свої погляди, а допомогти стати самим собою. Тому тренінг спрямований на усвідомлення педагогом власної індивідуальності, саморозвиток особистості вчителя та формування позитивної мотивації до самоосвітньої діяльності та самовиховання.

Після формульовального експерименту з метою виявлення змін у рівнях суб'єктивного контролю (РСК) педагогів експериментальної та контрольної груп ми застосовували ту саму методику, що і на констатувальному етапі дослідження.

Дослідження динаміки у змінах локалізації контролю педагога над значущими подіями здійснювалося за допомогою методики діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера (адаптація Є. Бажина, С. Голинкіної, А. Еткінда.) [4] і фіксувалось на основі порівняння результатів контрольної та експериментальної груп до і після формульовального експерименту.

У таблиці 1. представлено зміни у демонструванні педагогами типу суб'єктивного контролю над значущими подіями у життєвих та професійних ситуаціях.

Таблиця 1.

Типи локалізації контролю педагога над значущими подіями

Показники	До експерименту								Після експерименту							
	Конт. група				Експерим. група				Конт. група				Експерим. група			
	Екст. тип к-лю		Інтерн. тип к-лю		Екст. тип к-лю		Інтерн. тип к-лю		Екст. тип к-лю		Інтерн. тип к-лю		Екст. тип к-лю		Інтерн. тип к-лю	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Шкала заг. інтернальності	21	43	27	57	22	45	26	55	21	44	27	56	16	33	32	67
Шкала інтернальності. в області досягнень	22	51	26	49	25	52	23	48	22	51	26	49	17	36	31	64
Шкала інтернальності в області невдач	22	51	26	49	25	53	23	47	25	52	23	48	19	39	29	61
Шкала інтернальності в сімейних відносинах	20	42	28	58	21	43	27	57	21	44	27	56	14	29	34	71
Шкала інтернальності в області виробничих відносин	20	41	28	59	19	39	29	61	19	40	29	60	13	28	35	72
Шкала інтернальності в області міжособистіс. відносин	11	23	37	77	10	21	38	79	12	25	36	75	8	16	40	84
Шкала інтернальності по відношенню до здоров'я та хвороби	21	44	27	56	20	42	28	58	21	43	27	57	18	37	30	63

Як свідчать дані таблиці 1., після формувального експерименту у значної кількості вчителів відбулися зміни у динаміці прояву екстернального та інтернального типів локалізації контролю над значущими подіями як професійного життя, так і в контексті повсякденної дійсності. Якщо до початку експерименту 55% педагогів експериментальної групи за шкалою загальної інтернальності віддавала перевагу інтернальному типу суб'єктивного контролю над значущими життєвими подіями, то після його завершення інтернальній локалізації контролю віддали перевагу 67 % педагогічних працівників. Якщо в області досягнень до експерименту у 52 % педагогів експериментальної групи переважав екстернальний тип локалізації контролю, а у 48 % педагогічних працівників домінував інтернальний тип контролю над значущими подіями професійної діяльності, то після його завершення екстернальному типу локалізації контролю віддали перевагу 35% педагогів, а інтернальному типу контролю над значущими життєвими обставинами віддали перевагу 64 % педагогічних працівників. За шкалою інтернальності в області невдач у 53 % вчителів експериментальної групи домінянтою виявився екстернальний тип локалізації контролю над значущими подіями, а у 47 % педагогічних працівників – інтернальний тип контролю над життєвими обставинами. За цією шкалою після експерименту відбулися також зміни, зокрема: 39 % віддали перевагу екстернальному типу контролю, а 61 % педагогічних працівників – інтернальній локалізації контролю над значущими подіями життя. Динаміку змін можна також відстежити за шкалами інтернальності в області сімейних, виробничих взаємостосунків, а також в області міжособистісних взаємин в цілому. За вище названими шкалами у педагогічних працівників експериментальної групи до експерименту розподіл екстернальної та інтернальної локалізації контролю над значущими подіями виглядав наступним чином, зокрема: 43% (екстернальний тип контролю) і 57% (інтернальний тип контролю), 39% (ЕТК) і 61% (ІТК), 21% (ЕТК) і 79% (ІТК). Після завершення формувального експерименту динаміка змін виглядала наступним чином, а саме: 29% (ЕТК) і 71% (ІТК), 28% (ЕТК) і 72% (ІТК), 16% (ЕТК) і 84% (ІТК) відповідно. Подібні зміни можна спостерігати і за шкалою в області відношення до власного здоров'я та хвороби, зокрема: до експерименту 42% педагогічних працівників експериментальної групи віддали перевагу екстернальній локалізації контролю, а 58% - інтернальному типу контролю, після його завершення у 37% вчителів переважав екстернальний тип контролю, а у 63% педагогів домінянтою виявився інтернальний тип локалізації контролю за даною шкалою.

У контрольній групі суттєвих змін не відбулося. Для прикладу, за шкалою загальної інтернальності до експерименту у 43% педагогічних працівників контрольної групи переважав екстернальний тип контролю, 57% вчителів віддали перевагу інтернальному типу локалізації контролю. Після експерименту за цією шкалою зміни виявилися незначними, а саме: 44% (ЕТК) і 56% (ІТК). В області відношення до власного здоров'я та хвороби до експерименту 44% вчителів віддали перевагу екстернальному типу локалізації контролю, а 56% – інтернальній локалізації контролю, після його завершення – 43% і 57% відповідно.

Суттєвих змін також не відбулось за шкалами: в області невдач (51% (ЕТК) і 49% (ІТК) до експерименту та 52% (ЕТК) і 48% (ІТК) після його завершення); сімейних відносин (42% (ЕТК) і 58 (ІТК) до експерименту та 44% (ЕТК) і 56% (ІТК) після його завершення); виробничих відносин (41% (ЕТК) і 59% (ІТК) до експерименту та 40% (ЕТК) і 60% (ІТК) після його завершення), міжособистісних відносин в цілому (23% (ЕТК) і 77% (ІТК) до експерименту та 25% (ЕТК) і 75% (ІТК) після його завершення).

На підставі проведеного дослідження можна зробити ряд висновків. По-перше, беззаперечним є той факт, що професійний розвиток педагога на сучасному етапі функціонування шкільної освітньої системи визначається не лише рівнем їх

академічних та дидактичних здібностей, але й емоційною культурою загалом. А тому сьогодні післядипломна освіта здатна виступати як зумовлений об'єктивними законами суспільного розвитку процес постійного вдосконалення не лише інтелектуальних та духовних можливостей вчителя, але й і його емоційного потенціалу. По-друге, цілеспрямована тренінгова робота з вчителями стосовно підвищення рівня емоційної саморегуляції шляхом оволодіння саногенним типом мислення, проведена на базі Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, здатна сприяти розвитку у них здатності досягати високого рівня суб'єктивного контролю у різноманітних професійних ситуаціях, що в майбутньому слугуватиме ефективному виконанню ними своїх педагогічних функцій. По-третє, розвиток емоційного потенціалу вчителя виступає в якості необхідної умови вдосконалення його внутрішніх якостей, що слугує ефективному прийняттю ним вдалив педагогічних рішень у різноманітних професійних ситуаціях. Тому результати теоретичного аналізу проблеми та констатувального і формувального експериментів переконливо довели, що підвищення резервів емоційної саморегуляції педагога шляхом оволодіння саногенним типом мислення виступає в якості запоруки успішного виконання ним професійних обов'язків, а відтак, має стати одним з важливих та актуальних завдань системи післядипломної педагогічної освіти.

Оскільки післядипломна освіта не є сталою, а може коригуватись у відповідності до цілей і завдань освіти загалом, то в нагоді можуть стати наступні рекомендації, а саме: 1) включити у зміст післядипломної освіти проведення для вчителів спецкурсів з наступних тем: «Шляхи та методи розвитку емоційної саморегуляції вчителя», «Підвищення емоційної культури педагога засобами саногенного мислення»; 2) запровадити в навчальному процесі проведення для педагогічних працівників тренінгових курсів з розвитку саногенного мислення вчителя. Особливої уваги заслуговує впровадження а арсенал можливих заходів інституту системи постійно діючого семінару-практикуму та психологічних тренінгів для працівників інституту з розвитку у них навичок саногенного мислення задля пропаганди здобутих знань серед педагогів. Втілення подібних рекомендацій в систему післядипломної педагогічної освіти повинно відображати як соціальні замовлення, так і потреби вчителя як професіонала та його особистості.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів даної проблеми. Зокрема, більш ретельного вивчення вимагає дослідження психологічних засад формування саногенного мислення у педагогічних працівників як засобу розвитку в них професійних здібностей в контексті післядипломної педагогічної освіти.

Список використаних джерел та літератури

1. Вачков И.В. Основы психологии группового тренинга. Психотехники / И.В. Вачков. – М.: Ось, 2000. – 224 с.
2. Мешко Г. Формування саногенного мислення майбутніх педагогів як умова збереження і зміцнення їхнього професійного здоров'я / Г.Мешко // Вісник Львівського ун-ту. Серія педагог. – 2009. – Вип. 25. Ч. 4. – С. 258 – 264.
3. Орлов Ю.М. Мышление, дарящее здоровье и успех / Ю.М.Орлов // Воспитание школьников. – 1993. – № 5-6. – С. 3-6.
4. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методика и тесты: учебное пособие / Д.Я.Райгородский. – Самара: Издательский дом «БАХ-РАХ-М», 2008. – 672 с.
5. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н.К.Смирнов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2006. – 320 с.

6. Туріщева Л.В. Психокорекційні ігри в роботі педагога / Л.В.Туріщева. – Х.: Вид. група «Основа», 2007. – 160 с.

7. Шевчишена О.В. Соціально-просвітницький тренінг з розвитку саногенного мислення педагога: навч.-метод. посіб. / О.В. Шевчишена. – Хмельницький: ОІППО, 2013. – 64 с.

РОЗДІЛ III

РОЗДІЛ. МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ КЕРІВНИХ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

3.1. Компетентнісний підхід у системі післядипломної педагогічної освіти

В умовах реформування національної системи освіти в Україні винятково важливого значення набувають новітні підходи до забезпечення функціонування системи неперервного навчання й освіти учителя, який є ключовою постаттю в сучасних освітніх процесах. Суспільство потребує висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців з високим рівнем педагогічної майстерності, здатних до самоосвіти, збагачення духовного та інтелектуального потенціалу, до швидкої адаптації в умовах, що постійно змінюються у зв'язку з реалізацією Концепції Нової української школи, нових Державних стандартів освіти і переходом на новий їх зміст. Реалізація цих завдань можлива при змістовній організації неперервного навчання.

Проблема неперервної освіти особливо актуальна в умовах сьогодення, оскільки, як організаційний принцип побудови народної освіти в Україні, вона забезпечує можливість використання кожною людиною протягом усього її життя різноманітних освітніх закладів і дозволяє її раціонально поєднувати освіту із самоосвітою.

Проблемі неперервності освіти присвячені дослідження С. Алферова, А. Вербицького, Б. Гершунського, І. Зязюна, Г. Ільїна, В. Кременя, М. Кларіна, М. Махмутова, П. Новікова, Н. Ничкало, Н. Кузьміної, В. Серікова, І. Якіманської та ін. Проблематику неперервної освіти розглядають С. Архангельський, А. Владиславлев, В. Зінченко, Ю. Кулюткіна, В. Онушкін, А. Асмолов та ін. Проблема навчання дорослих досліджували В. Буренко, С. Змійов, М. Ноулз, А. Пинт, М. Полякова, Р. Сміт та багато інших вчених.

Як зазначає О. Владиславлев, «під неперервною освітою ми розуміємо систематичну, цілеспрямовану діяльність з метою одержання й удосконалення знань, умінь і навичок як у будь-яких типах загальних і спеціальних навчальних закладів, так і шляхом самоосвіти» [1, с. 33].

Провідними тенденціями розвитку неперервної освіти в Україні є орієнтація на особистість (у розумінні – діяча суспільного розвитку, свідомого індивіда, який посідає певне становище в суспільстві та виконує певну громадську роль); відкритість та доступність цієї системи не тільки кожній людині, але й на зрізі кожного ступеня освіти; гнучкість освітньої системи у виборі стилю, типу набуття людиною знань, умінь і навичок (наявність таких форм, як заочна, вечірня тощо); створення цілісного «освітнього простору» (через мережу засобів масової інформації, бібліотек тощо).

У проблематиці неперервної освіти умовно виокремлюють два основні аспекти: соціально-освітній, що безпосередньо пов'язаний із побудовою системи

неперервної освіти як частини соціальної практики; психолого-педагогічний, який пов'язаний із процесом засвоєння людиною життєвого, соціального, професійного досвіду.

До функцій неперервної освіти умовно відносять: компенсуючі – заповнення прогалин у базовій освіті; адаптивні – оперативна підготовка й перепідготовка в умовах мінливої виробничої і соціальної ситуації; розвивальні (акмеологічні) – задоволення духовних запитів особистості, потреб творчого зростання.

Принципи неперервної освіти – це система базових ідей, які необхідно реалізувати в процесі конструювання системи освітніх установ, що супроводжують людину в різні періоди її життя. Принципами такої освіти є: гуманістичний характер, широкий демократизм, загальність, інтеграція, гнучкість навчальних планів і програм, альтернативність способів організації навчального матеріалу, релевантність. В. Кремень [2] наголошує, що у разі звичної, традиційної освіти навчити Людину на все життя неможливо не лише в гарній школі, а й у найкращому університеті. Тому що здобуті в навчальному закладі знання не будуть обов'язково актуальними в житті, і навпаки, з'являться нові знання, без засвоєння яких фахівець не буде ефективним, тобто втратить конкурентоспроможність. Л. Сігаєва звертає увагу, що [3] економічні передумови полягали в тому, що рівень економічного розвитку, з одного боку, спонукав кожного громадянина постійно прагнути до вищого рівня професійної та соціальної компетентності, а з іншого – дав змогу безболісно навчатися. Соціальні передумови припускали розвиток демократичності освіти, надання доступу до вищих щаблів освіти значній кількості населення, подолання соціальної зумовленості здобуття освіти, зростання інтелектуального потенціалу щораз більшої кількості людей. Технологічні передумови виникли разом з новими технологіями передачі інформації – супутниковий зв'язок, кабельне телебачення, комп'ютерна техніка. Академік Н. Ничкало наголошує, що «...поштовхом для створення теорії неперервної освіти стала глобальна концепція єдності світу, згідно з якою всі структурні частини людської цивілізації тісно взаємозв'язані і взаємозумовлені. І саме Людина є найбільшою цінністю, найважливішою умовою і найпотужнішим виробником всього, що потрібно для життя на планеті Земля» [4, с. 122].

Зазначимо, що в основі розвитку освіти впродовж життя – шість пріоритетів, які були визначені Меморандумом Європейської Комісії у 2000 році [5]: визнання цінності знань (осмислення важливості навчання, особливо неформального і спонтанного); інформація, профорієнтація і консультування (система неперервного доступу до якісної інформації щодо можливостей навчання впродовж усього життя); інвестиції в навчання (значне збільшення інвестицій в людські ресурси для розвитку найціннішого капіталу – населення Європи); наближення можливостей навчання до тих, хто навчається (розвиток дистанційного навчання); базові уміння (гарантія набуття і постійного оновлення умінь, необхідних для усталеної участі в житті суспільства, заснованого на знаннях); інноваційна педагогіка (розробка ефективних методів навчання впродовж життя і всеосяжного навчання, яке охоплює формальне, неформальне і позаформальне (спонтанне) навчання).

Органічною складовою неперервної освіти є післядипломна педагогічна освіта, яка має свою структуру, функції, специфіку; забезпечує умови для наступності й неперервності професійної освіти педагогів; включає в себе перепідготовку, спеціалізацію, підвищення кваліфікації та стажування педагогів [6].

Питання управління інноваційним розвитком закладів післядипломної педагогічної освіти, підготовки науково-педагогічних і педагогічних кадрів в умовах модернізації системи післядипломної педагогічної освіти розкриті у працях науковців В. Олійника, Є. Чернишова, Н. Любченко, Н. Білик, В. Бондар, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, О. Зайченко, А. Зубко, Л. Колосова, Н. Клокар, С. Крисюк, В. Лугового,

В. Маслова, Н. Побірченко, Л. Покроєвої, Н. Протасової, В. Пуцова, А. Пуховської, М. Романенко, С. Сисоєва, Т. Сорочан та ін.

Президент НАПН України В. Кремень під час I Всеукраїнської виставки-презентації «Післядипломна педагогічна освіта в контексті сучасних цивілізаційних змін» наголосив на тому, що «післядипломна педагогічна освіта – надзвичайно важлива ланка в системі освіти України, значущість якої важко переоцінити, бо від учителя залежить, чи зможе дитина навчитися постійно вдосконалювати себе і свої знання, а для цього педагогові необхідна допомога і тут незаперечну роль відіграє Університет менеджменту освіти й обласні інститути післядипломної педагогічної освіти» [7].

Післядипломна педагогічна освіта нині перетворюється в сектор системи освіти надання освітніх послуг різним категоріям педагогічних працівників, який динамічно розвивається. На сучасному етапі її розвитку, аналізуючи теорію і педагогічну практику, можна виявити узагальнені вимоги до системи післядипломної педагогічної освіти. Перш за все, це варіативність, мобільність, гнучкість. Широкий вибір програм підвищення кваліфікації, їх модульність і різноманітність форм підготовки забезпечують її варіативність. Здатність оперативно перебудовуватися відповідно до запитів замовників дозволяє системі післядипломної педагогічної освіти бути мобільною. Гнучкість забезпечується через реалізацію індивідуальних або інтегрованих освітніх програм. Зараз склалися об'єктивні підстави для нового підходу до організації навчального процесу в закладах післядипломної педагогічної освіти, оскільки накопичено чи малий обсяг науково-педагогічного знання. Сьогодні післядипломна педагогічна освіта має бути орієнтована на отримання системної підготовки у галузі філософії освіти, загальної педагогіки, психології, соціальної педагогіки, теорії і методики фахової складової; розуміння сутності людини як активного суб'єкта практичної і теоретичної діяльності; про навчання як вид спілкування, а також основні дидактичні закономірності і принципи побудови освітнього процесу, оскільки саме такий зміст дозволить педагогу здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог державних нормативних документів та огляду на специфіку реальної ситуації.

Саме післядипломна освіта здійснює організоване й систематичне навчання дипломованих фахівців для подолання розриву між здобутою ними у вищих навчальних закладах професійною підготовкою, набутим практичним досвідом і новими вимогами, зумовленими змінами, що відбуваються в науці й суспільстві.

Післядипломна педагогічна освіта – це цілісний процес, який здійснюється у спеціально організованому освітньому середовищі і спрямований на реалізацію завдань професійного та особистісного саморозвитку педагогів.

Головні цілі післядипломних навчальних закладів нині – навчити колег сприймати ті зміни, які вже зачепили школу, і проблеми школи у майбутньому, незалежно від того, до якої сфери вони відносяться; вибудовувати свою методику викладання, враховуючи зміни у змісті освіти, інноваціях навчання, а також у розвитку самих учнів.

Глобальна інформатизація зумовила необхідність досягнення високого рівня ефективності системи передачі знань, відповідно, інтенсивність використання нових інформаційних і телекомунікаційних технологій для підвищення якості реалізації освітніх програм.

Використання мережевих, інформаційних, дистанційних технологій ставить першочергове завдання: трансформації ролі педагога в освітньому процесі. Вчитель з ролі єдиного джерела знань переходить у статус помічника учня, здатного правильно і своєчасно зорієнтувати останнього в потоці освітньої інформації, надати

консультаційну допомогу в критичному переосмисленні отриманого обсягу інформації, його аналізу та оцінювання [8].

Активною формою підвищення кваліфікації педагогічних кадрів з використанням інформаційно-освітніх ресурсів є дистанційні методи навчання, коли на перший план виходять педагогічні та змістовні сторони. Це і відбір змісту для засвоєння, і структурна організація навчального матеріалу, способи роботи слухачів з навчальним матеріалом, способи аналізу різних видів діяльності та їх коригування, побудова нових способів професійної діяльності та ін. Застосовуючи дистанційне навчання в неперервній освіті, необхідно широко використовувати практично всі елементи педагогічної і технологічної лінії педагогіки: мотиваційно-установчий, інформаційний, пояснювальний (пояснювально-консультаційний), контролюючий, коригуючий тощо.

Головні проблеми створення і впровадження системи дистанційного навчання в інститутах післядипломної освіти України є комп'ютерно-технологічна, організаційно-управлінська, психолого-педагогічна, фінансово-економічна, нормативно-правова. Поряд з усвідомленням необхідності комплексного і збалансованого вирішення кожної з цих проблем необхідно виділити психолого-педагогічну, як таку, теоретичне і практичне вирішення якої сьогодні є завданням найбільш складним, до необхідної межі не визначеним і тому належним чином не розв'язаним.

Ефективність дистанційного навчання досягається шляхом якнайповнішого й точнішого узгодження вимог і можливостей слухачів. Вона заснована на тому, що слухачі самі відчують необхідність подальшого навчання, проте звітність – це важливий аспект системи дистанційної освіти.

Дистанційне навчання сприяє реалізації головних засад освітньої політики демократичних держав – спрямованість навчання й виховання на індивідуальний розвиток особистості, задоволення і формування її інтелектуальних потреб та інтересів відповідно до інтересів суспільства.

Використання методів дистанційного навчання в інститутах післядипломної освіти дає змогу надавати різноманітні освітні послуги у віддалених районах, навчати без відриву від основного виду діяльності, навчати осіб з фізичними вадами, мати доступ до освітніх ресурсів світу через використання сучасних засобів електронних комунікацій.

Дистанційна освіта в Україні регулюється Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні і Положенням про дистанційну освіту МОН України. Отже, дистанційну освіту розуміють як комплекс освітніх послуг, що надаються віддаленим від навчального закладу слухачам за допомогою спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища, що базується на засобах обміну навчальною інформацією за допомогою сучасних телекомунікаційних технологій.

Упровадження дистанційного навчання в розвиток предметно-орієнтовних компетентностей учителів неможливе без застосування новітніх інформаційно-комп'ютерних технологій, які є рушійною силою росту та інструментом, що допомагає розширити права і можливості людей, а також суттєво вплинути на зміну та покращення освіти [9, 10].

Весь процес у межах дистанційної освіти здійснюється за допомогою Інтернету, з використанням інших видів комунікаційних засобів, а навчання на курсах – відповідно до навчально-тематичних планів.

Загалом у світовій практиці існують три традиційні форми навчальних закладів, які надають можливість дистанційно навчатися: «натуральні» дистанційні університети; провайдери корпоративних тренінгів і/або курсів підвищення кваліфікації; традиційні університети, які пропонують навчання в режимі он-лайн.

Майбутнє дистанційної освіти пов'язане з формуванням концепції мобільного освітнього середовища, яке покликане забезпечити новий рівень розвитку дистанційної освіти в Україні. Її функціонування базується на використанні досвіду найбільш перспективних вузів України, а також міжнародного науково-навчального центру ЮНЕСКО/МНУ, який є лідером в Україні з використанням телекомунікаційних технологій в навчанні.

В Україні успішно впроваджуються серед освітянського загалу три міжнародні освітні програми Intel: Intel «Навчання для майбутнього» – для працюючих та майбутніх учителів, Intel «Шлях до успіху» – для дітей, Intel ISEF (конкурс науково-технічної творчості школярів, майбутніх учених) – для талановитої молоді та ініційований 2008 року ІІТІЗО МОН України науково-методичний проект з апробації концепції інноваційної моделі електронного навчання в середовищі «1 учень – 1 комп'ютер», для проведення якого Intel безкоштовно надала 2000 нетбуків для школярів з програмним забезпеченням Microsoft.

Це найбільші спільні ініціативи Міністерства освіти і науки України, Інституту інноваційних технологій і змісту освіти України, НАПНУ, обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, управлінь освіти і науки обласних державних адміністрацій та корпорації Intel щодо навчання працюючих і майбутніх учителів ефективному застосуванню ІКТ та новітніх педагогічних технологій у навчально-виховному процесі з метою підготовки учнів до економіки знань та надання їм навичок ХХІ сторіччя.

Основою реалізації інтеграційних процесів у європейську систему вищої освіти є кредитно-модульна система організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць - залікових кредитів.

Досвід упровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у ВНЗ вивчали І. Бабін, Я. Болюбаш, О. Гузар, В. Грубінко, М. Дмитриченко, В. Олійник, М. Степко, О. Чернишов, В. Шинкарук, О. Язвінська та ін.

На думку В. Олійника, кредитно-модульна організація навчання в системі післядипломної освіти передбачає конструювання індивідуальної траєкторії фахового зростання, а тому потребує від самого слухача зорієнтованості на самопізнання, самооцінку, рефлексію. Відтак у процес підвищення кваліфікації важливо включити модуль психолого-педагогічного спрямування. Це забезпечить розвиток творчого потенціалу, проєктувальних умінь слухачів та ознайомлення їх з підходами й методиками, що полегшать отримання необхідної психолого-педагогічної та професійної інформації. Завдяки цьому суттєво змінюється характер діяльності закладів ППО, здебільшого набуваючи ролі супроводу, тьюторської підтримки освітніх програм педагогічних працівників-практиків [11, с. 34].

Упровадження кредитно-модульної системи у закладах післядипломної педагогічної освіти потребує певних змін як в організації навчального процесу, так і в структурних та змістових складових методичного забезпечення курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Основними перспективними напрямками розвитку післядипломної педагогічної освіти є:

- орієнтація на забезпечення професійного розвитку педагогів на принципах демократизму, гуманізму, андрагогіки;
- створення умов для використання переваг інноваційної підготовки та дистанційного навчання фахівців у післядипломній освіті;
- введення кредитно-модульної форми навчання для підвищення кваліфікації педагогів;

- створення необхідних умов для розвитку їх самосвідомості засобами побудови власної освітньої траєкторії;
- забезпечення можливості вибору фахівцями змісту та форм післядипломної освіти з урахуванням їх індивідуальних освітніх потреб;
- розвиток професійної майстерності та загально педагогічної культури впродовж життя;
- орієнтація післядипломної педагогічної освіти на включення в її зміст компонентів, що забезпечують розвиток особистісних якостей педагога (ціннісні установки, психологічні позиції, педагогічна спрямованість, духовно-моральні цінності), а також на формування психолого-педагогічної та загально педагогічної компетентностей;
- розвиток творчого потенціалу педагогів, що забезпечує мотиваційну включеність у процес навчання, розвиток пізнавального інтересу, компонентів особистісної зрілості, спрямованих на підвищення рівня професійного та особистісного розвитку викладачів;
- активний перехід на дистанційну форму навчання, яка здійснює опосередковану емоційно-інтелектуальну взаємодію між суб'єктами навчального процесу за допомогою застосування ІКТ.

Потужним і перспективним напрямком розвитку освітньої діяльності є реалізація компетентнісного підходу у сфері післядипломної педагогічної освіти. Компетентнісний підхід в освіті створює необхідні умови для різнобічного розвитку особистості, формування компетенцій та особистісних якостей, що дозволяють ефективно діяти в різних життєвих ситуаціях.

Післядипломна педагогічна освіта базується на науково обґрунтованій організації освітнього процесу, має достатні ресурси для досягнення високого рівня професійно-педагогічної підготовки працівників: можливість оперативно реагувати на процеси модернізації освіти, забезпечувати особистісно-орієнтований підхід до навчання з урахуванням індивідуальних освітніх запитів педагогів, інтенсифікувати освітній процес за рахунок використання сучасних технологій навчання, які формують професійно-педагогічну компетентність.

Професійно-педагогічна компетентність визначається як комплекс інтеграційних характеристик багатокомпонентних і багатовимірних властивостей і здібностей творчої особистості, необхідних для здійснення успішної педагогічної діяльності, що відображає її диверсифікаційний характер і ступінь готовності педагога до проектування ідеальних еталонів власної діяльності на основі соціокультурних і загальнолюдських цінностей у процесі підготовки кваліфікованих фахівців.

На думку О. Анісімової, Л. Мітіної, Г. Мітіна, педагогічна компетентність учителя – це «гармонійне поєднання предмета, методики й дидактики викладання, умінь і навичок (культури) педагогічного спілкування, а також способів і прийомів саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації»[12].

Визначити професійні компетенції педагога можна тільки щодо конкретної освітньої системи, в якій педагог працює. Будь-яка система накладає свої обмеження на здійснювану в ній діяльність. Тому не варто говорити про компетенції педагога у традиційній освітній системі, орієнтованій на засвоєння предметних навчальних знань. Необхідно говорити про компетенції педагога, які необхідні йому для роботи в загальноосвітній системі або системі вищої освіти, що базуються на компетентнісній основі. Ключова компетентність педагога полягає в умінні створити, організувати таке освітнє, розвивальне середовище, яке сприяє досягненню якісних результатів, сформульованих як життєві компетенції. Всі інші компетенції є її складовими. До них можна віднести:

- вміти визначати цілі й освітні результати на мові умінь (компетенцій);
- вміти включати учнів у різні види діяльності у відповідності до визначених результатів, ураховуючи нахили, здібності, індивідуальні особливості та інтереси;
- вміти використовувати різноманітні прийоми і способи включення того, хто навчається, у різні види діяльності, що дозволяють йому напрацювати необхідні компетенції;
- вміти помічати здібності учня і, у відповідності з ними, визначати орієнтовні напрями його розвитку;
- вміти організувати і керувати групою проектною діяльністю учнів;
- вміти займати експертну позицію щодо компетенцій в різних видах діяльності учня і оцінювати їх за допомогою відповідних критеріїв;
- вміти здійснювати рефлексію своєї діяльності і своєї поведінки у процесі навчальних занять і коригувати їх;
- вміти організувати дискусію і брати участь в ній, розуміючи, що власна точка зору може також піддаватися сумніву і критиці;
- вміти створювати атмосферу, в якій ті, що навчаються, хотіли б висловлювати свої сумніви, думки і точки зору на предмет, який обговорюється.

Цей список принципово відкритий, і кожен може додати ті вміння, які він вважає найбільш важливими для досягнення тих чи інших освітніх результатів [13].

Під професійною компетентністю вчителя розуміється сукупність професійних і особистісних якостей, необхідних для успішної педагогічної діяльності.

Професійно компетентним можна назвати вчителя, який на достатньо високому рівні здійснює педагогічну діяльність, педагогічне спілкування, досягає стабільно високих результатів у навчанні та вихованні учнів.

Розвиток професійної компетентності – це розвиток творчої індивідуальності, формування сприйнятливості до педагогічних інновацій, здібностей адаптуватися до змін у педагогічному середовищі. Від професійного рівня педагога безпосередньо залежить соціально-економічний і духовний розвиток суспільства.

Виходячи із сучасних вимог, можна визначити основні шляхи розвитку професійної компетентності педагога:

- робота в методичних об'єднаннях, творчих групах;
- дослідницька діяльність;
- інноваційна діяльність, освоєння нових педагогічних технологій;
- різні форми педагогічної підтримки;
- активна участь в педагогічних конкурсах і фестивалях;
- презентація власного педагогічного досвіду;
- використання ІКТ та ін.

Але жоден з перерахованих способів не буде ефективним, якщо педагог не усвідомить необхідність підвищення власної професійної компетентності. Звідси впливає необхідність мотивації і створення сприятливих умов для педагогічного зростання. Необхідно створити такі умови, в яких педагог самостійно усвідомлює необхідність підвищення рівня власних професійних якостей. Аналіз власного педагогічного досвіду активізує професійний саморозвиток педагога, внаслідок чого розвиваються навички дослідницької діяльності, які потім інтегруються в педагогічну діяльність. Педагог повинен бути залучений до процесу управління розвитком школи, що сприяє розвитку його професіоналізму.

Розвиток компетентності – це динамічний процес засвоєння і модернізації професійного досвіду, що веде до розвитку індивідуальних професійних якостей, накопиченню досвіду, що передбачає безперервний розвиток і самовдосконалення.

Виділяють три етапи формування професійної компетентності:

- самоаналіз і усвідомлення необхідності;

- планування саморозвитку (цілі, завдання, шляхи вирішення);
- самовиявлення, аналіз, самокоригування.

Формування професійної компетентності – процес циклічний, бо у процесі педагогічної діяльності необхідно постійно підвищувати професіоналізм, і щоразу перераховані етапи повторюються, але вже в новій якості. Взагалі, процес саморозвитку обумовлений біологічно і пов'язаний з соціалізацією та індивідуалізацією особистості, яка свідомо організовує власне життя, а отже, і власний розвиток. Процес формування професійної компетентності значною мірою залежить від середовища, тому останнє має стимулювати професійний саморозвиток.

Навчальні заклади потребують демократичної системи управління. Це і система стимулювання співробітників, і різні форми педагогічного моніторингу. До них можна віднести анкетування, тестування, співбесіди, внутрішньошкільні заходи з обміну досвідом, конкурси, презентація власних досягнень. Такі форми стимулювання дозволяють знизити рівень емоційної тривожності педагога, позитивно впливають на формування психологічної атмосфери в колективі.

Говорячи про професійну компетентність педагога, не можна забувати про його портфоліо. Портфоліо є відображенням професійної діяльності, у процесі формування якого відбувається самооцінювання і усвідомлюється необхідність саморозвитку. За допомогою портфоліо вирішується проблема атестації педагога, оскільки тут накопичуються і узагальнюються результати професійної діяльності. Створення портфоліо – хороша мотиваційна основа діяльності педагога і розвитку його професійної компетентності.

Зміни, що відбуваються в сучасній системі освіти, обумовлюють необхідність підвищення кваліфікації та професіоналізму вчителя.

У нас час різко підвищився попит на кваліфіковану, творчо мислячу, конкурентноздатну особистість учителя, здатну виховувати особистість в сучасному, динамічно мінливому світі. Для забезпечення потреб сучасної освіти вчителю необхідно володіти предметною і методичною компетентністю, а також нормативно-правовою, психолого-педагогічною та рефлексивною компетентністю. Психолого-педагогічна, нормативно-правова та рефлексивна компетентність мають загальний для педагогічної професії характер, є загально-професійною. Предметна і методична – особливі компетентності, які обумовлені здатністю виконувати специфічні професійні обов'язки, що відрізняють педагогічного працівника з певного фаху від інших педагогів.

При проведенні навчального заняття важливе значення має володіння педагогом методами викладання предмета та вміння реалізувати основні компоненти галузевої освіти.

Сучасна професійна підготовка вчителя повинна включати як теоретичні психолого-педагогічні та методичні знання при вирішенні практичних навчально-виховних завдань, так і знання фундаментального ядра сучасної науки, її стан і перспективи розвитку, прикладні напрямки, а сучасна шкільна освіта повинна бути спрямована на інтеграцію наукових досягнень і досліджень з освітнім процесом.

Учитель-предметник має володіти не лише традиційною методикою навчання, але і застосовувати у практичній діяльності нові навчальні технології, спрямовані на особистісно-орієнтоване, диференційоване і дослідницьке навчання. В умовах реформування школи вчитель повинен бути готовий вносити у зміст навчання корективи, що відображають події сучасного життя. Учитель має орієнтуватися у системі законодавчих актів, володіти основними нормативними документами і бути у курсі всіх перетворень у галузі освіти.

Сьогодні учителю недостатньо знати зміст і структуру затверджених програм, а й уміти розробляти фрагменти авторських програм, планувати навчальний процес і прогнозувати пізнавальну діяльність учнів, володіти новими підходами до оцінки навчальних досягнень вихованців.

Педагогічна творчість, багатовимірний простір освітнього процесу, спрямована дослідницька діяльність є основою педагогічної діяльності сучасного вчителя. Тільки використання у навчальному процесі сучасних наукових методів, органічне поєднання навчання з життям, знання особливостей предмета, обговорення актуальних подій внутрішнього і зовнішнього життя допоможуть досягти очікуваних результатів. Учителю необхідно володіти сучасними технологіями, вміти використовувати інтерактивні форми навчання і застосовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), вишукувати інформацію у мережі Інтернет.

Організація навчального процесу має бути заснована на знаннях педагогом психологічних і фізіологічних особливостей тих, хто навчається. При плануванні та здійсненні навчального процесу необхідно орієнтуватися на особистість школяра, його мотиви, пізнавальні інтереси.

Зазначені обставини призводять до зміни ролі вчителя, якому потрібно, крім високого рівня професійної компетентності, бути готовими до діяльності у нових організаційно-педагогічних умовах освітнього процесу, що вимагає активної самостійної розробки і застосування методів і ресурсних матеріалів.

Компетентнісний підхід, будучи орієнтованим, насамперед, на нове бачення цілей та оцінку результатів професійної освіти, висуває свої вимоги і до інших компонентів навчального процесу – змісту, педагогічних технологій, засобів контролю та оцінки.

Необхідність забезпечення інтеграції навчального матеріалу з різних навчальних дисциплін вимагає від педагога пошуку шляхів, використання форм, методів, застосування освітніх технологій, що дозволяють оптимізувати навчально-виховний процес. Усвідомлення необхідності інноваційної підготовки, активне знайомство з новим у педагогіці, прагнення використовувати і здатність об'єктивно відслідковувати результати реалізації інноваційної діяльності, потреба у самовдосконаленні та постійному розширенні професійного досвіду, формування педагогічної культури – важливі умови ефективності інноваційної підготовки педагога в умовах неперервної освіти [14].

Процеси модернізації потребують також зміни функцій і викладачів установ післядипломної педагогічної освіти за рахунок розширення таких видів діяльності, як дослідницька, технологічна, консультативна, проектна тощо. Тому для вирішення таких складних завдань ця категорія педагогів потребує системної педагогічної освіти, участі в освітянських форумах, проектах, конференціях, з'їздах, семінарах, майстер-класах, конкурсах, обмінах, стажуваннях тощо.

Сьогодні в якості педагогічного інструментарію регіональні інститути післядипломної педагогічної освіти використовують інноваційні педагогічні технології. У підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів набувають поширення інноваційні лекції, інтерактивні заняття, кейс-технології, кореспондентське і мережеве навчання, інструктивно-методичні заняття, технологія індивідуальних навчально-дослідних завдань, метод проектів, майстер-класи, тренінги, захист слухачами атестаційних робіт, конкурси мультимедійних презентацій, науково-практичні конференції, ділові ігри, взаємовідвідування уроків і рефлексія, семінари, вебінари, широкий спектр інформаційно-комунікаційних технологій, що сприяє модернізації освіти та підвищенню компетентності педагогів.

Якщо розглядати форми організації навчальної діяльності, то при традиційному переважають репродуктивні завдання, на кшталт дії. При нових,

інноваційних підходах до навчання дорослих переважають продуктивні і творчі завдання, які сприятимуть розвитку активності, мобільності особистості, нестандартності мислення. Основними завданнями навчання дорослих має бути не тільки професійне вдосконалення, але й активізація процесу їх особистісного розвитку.

Починає поступово впроваджуватися у навчально-освітній процес коучинг, мета якого – відучити людину мислити і діяти автоматично. Звичайно, коучингові програми – це перспектива, однак від сучасного професіонала абсолютно будь-якій області потрібна наявність мотивації до змін, готовності експериментувати. Як заявляє С. Шекшня, «кращий спосіб оволодіння лідерськими компетенціями – практика, що супроводжується обмірковуванням свого досвіду (рефлексією)» [15, с. 12].

Коучинг сприяє розвитку активності особистості, переосмислення і стратегічного планування особистої перспективи, визначення шляхів досягнення цілей, тобто підвищення професійного рівня фахівця. Інноваційне навчання дорослих має будуватися з урахуванням індивідуальних особливостей особистості. Індивідуалізація є одним з принципів навчально-освітньої діяльності, який обумовлений загальною тенденцією до індивідуалізації життєдіяльності людини в сучасних соціальних умовах.

Викладачі Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти активно впроваджують сучасні педагогічні технології: теоретичного, модульного навчання, мережевої освіти, лабораторно-практичні заняття, курсове проектування випускних робіт, навчально-демонстраційний комплекс, практико-орієнтоване навчання, педагогічну практику, метод проектів і вирішення навчальних завдань, імітаційне моделювання навчальних ситуацій, тренінги тощо.

Такі сучасні освітні технології, як метод проектів, педагогічні майстерні, дебати, дослідні та дискусійні технології, кейс-метод, технологія портфоліо, побудовані на рефлексії і можуть бути віднесені до технологій рефлексивного характеру. Вони розрізняються за декларованим завданням, за організацією процесу навчання, одні в більшій мірі спрямовані на розвиток творчого мислення, інші – на розвиток комунікативних здібностей. Але метою і кінцевим результатом цих технологій є формування мета предметних умінь, спрямованих на розвиток здатності до самоосвіти. Ці технології не тільки спрямовані на формування загальних способів пізнання, а й озброюють суб'єктів навчального процесу окремими прийомами, механізмами. Це технології, які в цілому допомагають у формуванні компетенцій сучасної людини – вміння вчитися як компетенції, які забезпечують оволодіння новими компетентностями.

Важливим у практиці навчання інститутів післядипломної педагогічної освіти залишаються:

- використання інтерактивних прийомів та технологій для організації лекційних, семінарських та практичних занять, самостійної роботи;
- розробка системи семінарів з навчання різних груп викладачів і керівників освітніх установ, де може бути використаний методичний апарат подібних технологій: технології розвитку критичного мислення, ігрового моделювання, проектних методів, портфоліо (різноманітні прийоми і стратегії). Розкриття сутності подібних технологій: формування інтелектуальних якостей особистості, навчання способам роботи з інформацією, методам організації навчання, здатності до самоосвіти, розвитку комунікативних умінь, конструювання власного освітнього маршруту;
- створення навчально-методичних комплексів для програм підвищення кваліфікації, методичних посібників, робочих зошитів для вчителя, де провідним

інструментом передачі змісту або організації процесу навчання стануть сучасні технології;

- розробка і реалізація дистанційних форм навчання;
- навчання самих педагогів системи підвищення кваліфікації, методистів, трансляторів, дисемінаційно-інновацій;
- використання досвіду зарубіжних мережевих проєктів;
- підготовка команд тьюторів, педагогів-кореспондентів, тренерів у системі підвищення кваліфікації;
- внутрішнє навчання (з певної тематики) в освітніх установах;
- самоосвіта, наукова і методична література, Інтернет та інші джерела дають можливість педагогу самостійно зробити вибір у різноманітті сучасних методів і технологій, вивчити інноваційні технології, вибудовувати власну траєкторію навчання, використовуючи їх потенціал.

Виходячи з сказаного вище, можемо дійти висновку, що на сучасному етапі розвитку система післядипломної освіти стає більш мобільною, здатною оперативно й адекватно реагувати на зміни у сфері освіти, спричинені змінами в суспільно-політичному та економічному житті країни, а також спроможною до створення умов щодо неперервного професійного вдосконалення педагогів і потребує унормування своєї діяльності на державному законодавчому рівні.

Список використаних джерел та літератури

1. Владиславлев А. *Непрерывное образование. Проблемы и перспективы* / А. Владиславлев. – М.: Мол. гвардия, 1978. – 175 с.
2. Кремень В. *Нові вимоги до освіти та її змісту* / В. Кремень // *Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для 21 століття : мат. Всеукр. наук.-практ. конф. «Рівний доступ до якісної освіти», 26-27 черв. 2007 р., м. Київ. – К. : ТОВ УВПК «Ексоб», 2007. – С. 3-10.*
3. Сігаєва Л. *Неперервна освіта для ціложиттєвого розвитку особистості людини: історико-педагогічний аспект* / Л. Сігаєва // *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2008. – № 1. – С. 146-158.*
4. Ничкало Н.Г. *Неперервна професійна освіта як світова тенденція* / Н.Г. Ничкало // *Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз. – Черкаси: ВІБІР, 2000. – 322 с.*
5. Олійник В.В. *Освіта впродовж життя: як і чому вчити дорослих?* / В.В. Олійник. – Режим доступу : <http://www.apsu.org.ua/images/top3.jpg>, вільний. – Назва з титул. екрану.
6. Закон України «Про вищу освіту» // Урядовий кур'єр. – Від 15 червня 2002 р. (№186). – С. 5-16.].
7. *І Всеукраїнська виставка-презентація «Післядипломна педагогічна освіта в контексті сучасних цивілізаційних змін» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/658/>, вільний, – Назва з титул. екрану.*
8. Жуков Г.Н. *Общая и профессиональная педагогика* / Г.Н. Жуков, П.Г. Матросов. – М.: АльфаМ: ИНФРА-М, 2013. – 448 с.
9. Биков В.Ю. *Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України* / В.Ю. Биков // *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу : інноваційні засоби технології* / В. Ю. Биков, О. О. Гриценчук, Ю. О. Жук та ін. – К.: Атіка, 2005. – С. 77-140.
10. Биков В. Ю. *Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія* / В.Ю. Биков. – К.: Атіка, 2008. – 684 с.

11. Олійник В. В. *Дистанційне навчання в післядипломній педагогічній освіті: організаційно-педагогічний аспект: Навч. посібник* / В.В. Олійник. – К.: ЦІППО, 2001. – 148 с.
12. Митина Л.М., Митин Г.В., Анисимова О.А. *Профессиональная деятельность и здоровье педагога: Учеб. пособие* / Под общ. ред. Л.М. Митиной. – М.: ИЦ «Академия», 2005. – 368 с.
13. Федоров А.Э. *Компетентностный подход в образовательном процессе. Монография* / А.Э. Федоров, С.Е. Метелев, А.А. Соловьев, Е.В. Шлякова. – Омск : Изд-во ООО «Омскбланкиздат», 2012. – С. 63-64.
14. В. Примаков. *Перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні. Наукові записки* / Ред. кол.: В.В. Радул, С.П. Величко та ін. – Випуск 125. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – С. 160-161.
15. Шекшня С. *Как эффективно управлять свободными людьми: Коучинг. 3-е изд.* М. : Альпина Паблишер, 2012. – 206 с.

3.2. Професійна компетентність педагога у проектуванні моделі інноваційного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу

Потужні процеси модернізації сучасної школи викликають потребу в розробці прогностичних моделей інноваційного освітнього середовища загальноосвітніх навчальних закладів. На вирішення окреслених завдань спрямований проект «Нова школа», який передбачає вдосконалення механізмів надання освітніх послуг, розроблення та випробування інноваційних моделей новітніх навчальних закладів, діяльність яких спрямовуватиметься на випереджальний характер розвитку системи освіти.

Оскільки розробка моделі інноваційного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу як цілісного утворення передбачає моделювання освітнього простору школи, одним із пріоритетних напрямків у межах дослідження лабораторії педагогічних інновацій є проблема моделювання інноваційного освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу. Актуальність означеного дослідження визначається:

- процесами модернізації освіти, пов'язаними з необхідністю прогнозувати перспективи розвитку освітнього простору загальноосвітніх навчальних закладів на інноваційній основі;
- зростанням вимог до якості процесу моделювання у діяльності педагогічного колективу в процесі впровадження інновацій;
- не розробленістю концептуальних положень педагогічного моделювання інноваційного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу з урахуванням теоретичних і технологічних аспектів;
- недостатньою розробленістю апарату вимірювання та оцінювання ефективності моделей інноваційного освітнього середовища загальноосвітніх навчальних закладів;
- необхідністю створення та накопичення банку даних щодо інноваційних моделей загальноосвітніх навчальних закладів України взагалі та моделей інноваційного освітнього середовища школи зокрема [1; 2].

Таким чином, дослідження спрямовується на розв'язання суперечностей між зростанням запитів педагогічної теорії та практики щодо формування ефективного інноваційного освітнього середовища загальноосвітніх навчальних закладів як

складової їхнього інноваційного розвитку, з одного боку, і недостатньою теоретико-методологічною та методико-технологічною розробленістю проблеми педагогічного (професійно-компетентного) моделювання освітнього середовища, адаптованої до використання в умовах динамічного розвитку освітніх процесів у межах загальноосвітнього навчального закладу – з іншого [3].

Розв'язання поставлених завдань потребує уточнення термінологічного апарату проблеми та визначення наукових підходів до формування інноваційного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу. Наукове обґрунтування феномена «формування інноваційного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу» потребує визначення його ключових складових: «інновація», «моделювання», «освітнє середовище».

В інтерпретації педагогічної науки під інновацією розуміють «намагання змінити систему освіти, що здійснюється свідомо і навмисно з метою удосконалення цієї системи» [4, с. 17.]. Тезаурус під редакцією Н. Крилової визначає інновацію як «актуально значущі й системно самоорганізовані новоутворення, що виникають на основі різноманіття ініціатив і новацій, які стають перспективними для еволюції і позитивно впливають на його розвиток, а також на розвиток більш широкого мультикультурного простору освіти» [5].

Таким чином, під педагогічною інновацією розуміють якісну зміну педагогічної системи, спрямовану на вдосконалення існуючої педагогічної практики. Способом «нормування та трансляції інновації виступає проектування» [6, с. 47], одним з етапів якого є моделювання.

Аналіз вітчизняної, зарубіжної літератури (А. Братко, О. Власенко, А. Дахин, О. Пирогова, В. Штофф та ін.) та здобутків шкільної практики доводить, що сутність поняття «педагогічне моделювання» розкривається як відображення характеристик наявної педагогічної системи у спеціально створеному об'єкті, що є педагогічною моделлю. У випадках, коли створюються моделі педагогічних об'єктів, які ще не існують, але розробляються з метою впровадження у практику діяльності школи, моделювання розглядається як етап педагогічного проектування, а така модель – як прогностична [7].

Щодо визначення поняття «освітнє середовище» зазначимо, що аналіз педагогічної літератури свідчить про його багатовимірність і різноплановість. Більшість дослідників означеної проблеми (Н. Бастун, С. Бондирева, О. Веряєв, С. Гершунський, В. Гинецінський, Б. Ельконін, Б. Серіков та ін.) під поняттям «освітнє середовище» розуміють певну територію, що пов'язана з масштабними явищами в галузі освіти: як певна частина соціального простору, у межах якої здійснюється нормована освітня діяльність; як єдність, цілісне утворення в галузі освіти, котре має свої межі, що уточнюються окремо, – світове освітнє середовище, міжнародне освітнє середовище, європейське освітнє середовище, освітнє середовище регіону, школи, шкільного класу тощо. Найповнішим та сучасним, що концентрує в собі сутнісні ознаки цього феномена, є, на нашу думку, визначення «освітнє середовище» як «педагогічної реальності, яка заявляє про себе співіснуванням Людини і Світу через освіту, містить, являє собою баланс культурного і цивілізаційного, виражаючи його через знаковість освітнього середовища» [8; 9].

Таким чином, освітнє середовище – педагогічний феномен зустрічі та взаємодії людини з оточуючими її елементами-носіями культури (освітнім середовищем), унаслідок чого відбувається їх осмислення та пізнання.

Виходячи із зазначеного вище, під моделюванням інноваційного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу розуміємо етап проектування, на якому відбувається створення і вивчення педагогічної прогностичної моделі загальноосвітнього навчального закладу як цілісного утворення відкритої частки

соціального середовища, у межах якого здійснюється освітня діяльність, що забезпечує «зустріч Людини і Світу». Оскільки проектування є способом нормування і трансляції інновації, новизна (об'єктивна або суб'єктивна) результату моделювання як етапу педагогічного проектування вважається нами безперечною [8; 9].

Ефективність моделювання такого складного об'єкта, як освітній простір школи, передбачає визначення наукових підходів, серед яких виокремимо як провідні – системний, діяльнісний та синергетичний.

Системний підхід є одним з універсальних, що використовується в педагогічній науці. Він дозволяє конкретизувати етапи розвитку системи, включає до числа системоутворюючих факторів «цільовий стан», системоутворюючі суперечності (проблемну ситуацію), виходячи з того, що координація та субординація елементів системи притаманна самій природі, необхідність об'єднання диференційованих, ієрархічно побудованих елементів у єдине ціле, що володіє властивостями, які відрізняються від властивостей окремих його частин. Системний підхід дозволяє вивчити окремі якості об'єкта, завдяки яким вони стають упорядкованими, організованими у певну цілісність, що має нові властивості. Так, С. Смирнов вважає, що сутність системного підходу полягає у виокремленні класу об'єктів, явищ, що відповідають поняттю «система», тобто комплексне утворення, така організація елементів, що не зводиться до їх простої суми і являє собою певну цілісність. «Ціле – завжди є організацією, а організація – це система, що має структуру» [10, с. 54]. Системний підхід до педагогічного моделювання забезпечує розгляд об'єкта моделювання, процесу моделювання та його результату (моделі) як системних об'єктів.

Інноваційне освітнє середовище школи – це системний об'єкт педагогічного проектування, що передбачає виокремлення та вивчення її структурних елементів, зв'язків, системоутворюючих факторів. Аналіз педагогічної літератури доводить, що не існує чітко визначених структурних компонентів освітнього простору школи. Так, Н. Рибка наголошує, що поняття освітній простір відбиває переважно внутрішні (педагогічні, психологічні, дидактичні та ін.) зміни в системі освіти [11, с. 8]. Н. Масюкова [9] зазначає, що «освітній простір» складається з освітніх процесів – навчання, виховання, соціалізації, підготовки та ін. Так, характеризуючи освітній простір вищого навчального закладу, М. Кісіль виокремлює такі основні його компоненти, як середовища: штучне робоче (навчальне) середовище, інформаційне середовище, соціальне середовище, внутрішнє середовище тощо [12]. Також можна визначити запропоновані В. Ясвіним [13] компоненти освітнього середовища: соціальний, просторово-предметний, психо-дидактичний. Н. Колесникова [14] виокремлює фізичні, соціокультурні, психологічні, комунікативні, віртуальні, парадигмальні характеристики освітнього простору. У педагогічній літературі також виокремлюють такі складові середовища, як рівні (методологічний, методичний та ін.), сегменти (виховний простір, інформаційний простір, індивідуальні простори учасників навчально-виховного процесу та ін.), поля (етичне та ін.) та інші конструкції й вузлові структури. Кожна з представлених структур може обиратися за основу залежно від того, наскільки вони зможуть дати чітке, ґрунтовне розгортання авторського бачення моделі інноваційного освітнього середовища школи [15].

На теоретичних засадах системних досліджень (І. Блауберг, В. Садовський, В. Тяхтин, Е. Юдін та ін.) ґрунтується і процес педагогічного моделювання інноваційного освітнього середовища. Він є упорядкованою системою, що містить: виокремлення певних елементів, які становлять систему освітнього простору школи; визначення зв'язків між елементами, у тому числі системоутворюючих; виявлення структури й організації системи; аналіз принципів поведінки системи; вивчення

процесів управління системою; дослідження історії системи (як у минулому, так і прогностично); синтез отриманої інформації та побудову моделі [16; 17; 18].

Модель освітнього інноваційного середовища як результат моделювання також є педагогічною системою, що має характеризувати побудову та функціонування інноваційного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу. За педагогічного моделювання, аби об'єкт можна було вважати моделлю іншого об'єкта, він має відповідати певним умовам, першою серед яких є його системність [19].

Таким чином, використання системного підходу під час моделювання інноваційного освітнього середовища школи передбачає розгляд об'єкта, процесу та результату (моделі) моделювання як системних об'єктів, що мають нову якість, спільну мету функціонування і централізоване управління.

Виокремлення діяльнісного підходу до моделювання інноваційного освітнього середовища школи дозволяє визначити компоненти діяльності розробника моделі, виокремити її особливості та визначити ефективність результату. Спираючись на організаційну структуру діяльності (суб'єкт – об'єкт – предмет – умови – продукт), процедуру моделювання інноваційного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу можна визначити таким чином:

- суб'єктом моделювання інноваційного освітнього середовища школи можуть виступати: окремі вчителі, моделюючі пари, творчі групи, команди одностудентів тощо;

- об'єктом моделювання є освітнє середовище загальноосвітнього навчального закладу;

- предметом моделювання є інноваційне освітнє середовище загальноосвітнього навчального закладу;

- умовами ефективності моделювання інноваційного освітнього середовища є: мотиваційна спрямованість педагогічного колективу на означений вид діяльності; організація проектної діяльності учасників навчально-виховного процесу; забезпечення готовності педагогічного колективу до педагогічного моделювання; компетентний моніторинг процесу моделювання інноваційного освітнього простору школи;

- продуктом педагогічного моделювання є модель інноваційного освітнього середовища, що орієнтована на використання як масового, тому вона має бути водночас прогностичною та реалістичною. Ця модель може бути представлена у будь-який спосіб – словесно-описово, схематично тощо [16; 17; 18; 19].

Спираючись на психологічну структуру діяльності (мета – мотив – спосіб – результат), педагогічне моделювання інноваційного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу можна визначити так:

- метою моделювання інноваційного освітнього середовища школи завжди є розв'язання актуальної проблеми, що декомпонується в низку завдань, спрямованих на визначення шляхів її розв'язання, розробку та впровадження в освітній процес. Виявляючи проблемне поле, кожна школа визначає свої завдання. Наприклад, забезпечення вищого рівня інформатизації освітнього простору школи, комунікативної культури учасників навчально-виховного процесу, розширення меж освітнього простору школи (через формування компетентностей учнів, учителів освітніх закладів, батьків та ін.) тощо;

- мотиви моделювання інноваційного освітнього середовища школи можуть бути як внутрішні, так і зовнішні. Наприклад, мотивами можуть виступати: спрямованість сучасних нормативно-правових документів у галузі освіти на інноваційний розвиток загальноосвітніх навчальних закладів; бажання педагогічного колективу підвищити престиж навчального закладу; прагнення вчителів до професійного зростання та проявів педагогічної творчості тощо;

– спосіб – це форми, методи означеного виду діяльності. Педагогічне моделювання інноваційного освітнього середовища здійснюється за допомогою технічних засобів, теоретичних розробок з проблем моделювання, творчого потенціалу суб'єктів моделювання. Методами моделювання інноваційного освітнього середовища, по-перше, можна визначити формальні методи: статистичні, аналітичні, структурні, що дозволяють розробити модель з урахуванням окремих компонентів, характеру їх взаємодії, якісних характеристик. По-друге, можуть бути методи діалектичного пізнання – метод сходження від абстрактного до конкретного, індукція, дедукція, мислений експеримент тощо;

– результатом моделювання інноваційного освітнього середовища школи можна вважати ефект, до якого призведе впровадження інноваційної моделі в освітній процес (наслідки можуть бути як позитивні, так і негативні). Результат співвідноситься з метою, відбувається рефлексія [20; 16; 17; 18; 19].

Спираючись на теорію традиційного моделювання педагогічних об'єктів, можна виокремити такі етапи діяльності щодо розробки моделі інноваційного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу:

1) входження у процес і вибір методологічних підстав для моделювання інноваційного освітнього середовища школи, якісний опис предмета освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу;

2) визначення завдань моделювання інноваційного освітнього середовища школи;

3) конструювання моделі інноваційного освітнього середовища школи з уточненням залежності між основними елементами об'єкта дослідження, визначення параметрів оборту та критеріїв оцінки змін цих параметрів, вибір методики вимірювання ефективності моделі;

4) дослідження валідності моделі інноваційного освітнього середовища школи у розв'язанні поставлених завдань;

5) застосування моделі інноваційного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу в педагогічному експерименті;

6) змістова інтерпретація результатів моделювання [20].

Ці процеси регулюються синергетичними засадами, на яких необхідно базуватись під час проведення процедури моделювання інноваційного освітнього середовища школи.

Існують два підходи до розуміння синергетики: як теорії систем, що самоорганізуються (Г. Хакен), і виникнення порядку через флуктуації (зміни через вплив) (А. Пригожин). В інтерпретації педагогічної науки синергетичний підхід передбачає створення умов для самовдосконалення, саморозвитку системи. Компонентами для цього, перш за все, виступають професійна компетентність і творчий потенціал розробників моделі, виявлення проблемного поля освітнього середовища школи [21; 22].

З огляду на синергетичні засади моделювання освітніх систем (В. Буданов, І. Добронравова, А. Євтодюк, А. Пригожин, Г. Хакен та ін.), з моменту виникнення освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу як системи, у ній закладено не лише механізм онтогенезу (програма системи), але і механізм філогенезу (програма зміни системи), який на певних етапах еволюції призводить систему до розквіту чи занепаду. Так, І. Підласий зазначає: якщо зміни (нововведення) перевищують певну припустиму межу (запас міцності системи), то система руйнується, і на її місці виникає нова система з іншими властивостями (якщо утворення розсипається за незначних зусиль, воно не є системою). Програма зміни системи стає відправною точкою внутрішньої детермінації, відповідно до якої

відбуваються зміни, що визначають, які з флуктуацій системи приживуться і будуть підтриманими внутрішніми та зовнішніми процесами [23; 22; 21; 3].

Як зазначає А. Євтодюк, програма зміни освітньої системи та внутрішня детермінація, згідно з якою відбувається розвиток, передбачає, як умови, такі обставини: певний набір можливостей початкової системної структури (оскільки в процесі самоорганізації становлення цілого відбувається із самого себе) і потенціал розвитку (тобто рівень невідношеності початкової структури, її здатності до самоорганізації і створення дисипативних структур через точки біфуркації). Якщо зовнішні впливи інформації резонансні власним властивостям видової структури освітньої системи, то і невеликий вплив здатний відіграти значну роль у майбутньому цієї системи і привести її або до розквіту, або до занепаду, або до виходу на новий рівень через точку біфуркації. Оскільки освітні системи є системами, що управляються як самоорганізацією, так і соціальною організацією, то слід зазначити таку закономірність: як і в інших складних системах, діяльність усіх освітніх систем не може бути суттєво трансформована за допомогою навіть великих змін окремих її складових (підсистем) без урахування взаємозв'язків усіх її частин [23]. Так, А. Євтодюк виокремлює аспекти, за якими доцільно моделювати трансформацію існуючих освітніх систем і моделювати нові:

1. Атрактори – пріоритетні ідеї трансформації існуючих чи моделювання нових освітніх систем.
2. Шляхи трансформації існуючих і становлення нових атракторів освітніх систем.
3. Сутнісне наповнення освітніх систем.
4. Особливості професійно-педагогічного і науково-педагогічного забезпечення діяльності освітніх систем.
5. Взаємовплив та взаємозв'язки соціокультурного, екологічного довкілля та освітніх систем.
6. Очікувані результати моделювання [23, с. 18].

Не менш важливим у процесі моделювання інноваційного освітнього середовища школи є врахування синергетичних принципів. Так, В. Буданов пропонує у процесі педагогічного моделювання спиратися на сім провідних принципів синергетики: гомеостатичність та ієрархічність (характеризують фазу порядку, стабільного функціонування системи); нелінійність, нестійкість, не замкнутість (принципи зародження); динамічна ієрархічність і спостереження (конструктивні принципи) [3].

Моделювання інноваційного освітнього середовища школи, що базується на синергетичних засадах, забезпечує прогнозування і правильне формулювання стратегічних цілей, які визначають хід процесу, а також ефективність управління цим процесом, що приведе до якіснішого результату.

Зазначені наукові підходи до моделювання інноваційного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу тісно взаємопов'язані. Синергетичний підхід передбачає вивчення процесів розвитку та саморозвитку, по-перше, такої складної педагогічної системи, як інноваційний освітній простір школи, по-друге, діяльності її розробників, процесу моделювання. Системний підхід передбачає розгляд освітнього простору школи, його моделі й самого процесу моделювання як систем, що розвиваються на синергетичних засадах. Своєю чергою, діяльнісний підхід передбачає певні етапи розробки педагогічної моделі освітнього простору, що розглядається як система, котра має на меті інноваційний розвиток [21; 22; 23].

Моделювання інноваційного освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу на засадах синергетичного, системного і діяльнісного підходів

забезпечує побудову моделі освітнього середовища як цілісної інноваційної системи; її оцінку та підготовку до масового використання; дозволяє зробити його гнучким і творчим щодо часу, форм, місця, але водночас не спонтанним, регламентованим, з урахуванням рівня розвитку, ціннісних орієнтацій та суб'єктивного досвіду зі спіралеподібною побудовою, інтеграцією і комплексним підходом до змістового наповнення. Перспективу подальшого дослідження проблеми вбачаємо в розробці програми підготовки вчителів до компетентного педагогічного моделювання інноваційного освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу з урахуванням системного, діяльнісного та синергетичних підходів (див. Проектування моделі освітнього інноваційного середовища у загальноосвітніх навчальних закладах) [24; 25; 26].

Регіональний аспект у проектуванні моделі освітнього інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу розглядається як соціально-педагогічний процес формування нормативно-правового поля інноваційного розвитку освіти; консолідації державно-громадських органів місцевого самоврядування, наукового та культурного потенціалу; розширення мережі загальноосвітніх навчальних закладів з різноманітними освітніми послугами; формування варіативного змісту освіти з урахуванням науково-культурної специфіки регіону та його національних традицій [27].

Опора на регіональний аспект створює передумови для піднесення соціальної значущості освіти. Це досягається на основі узгодженості між потребами мешканців міста (села) в різноманітності та якості освіти та її відповідності економічним, виробничим, демографічним, соціокультурним потребам регіону. Відтак, формується регіональна політика у сфері освіти, що стає основою розвитку соціально-економічного та культурного піднесення регіону зокрема та системи загальної середньої освіти взагалі. Тому розвиток інноваційних процесів детермінований протиріччями, які виникають у разі невідповідності між освітніми послугами й освітніми потребами, що, своєю чергою, характеризує специфіку інноваційних процесів, які відбуваються у регіоні [24; 27].

У проектуванні моделі освітнього інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу спираємось на такі положення:

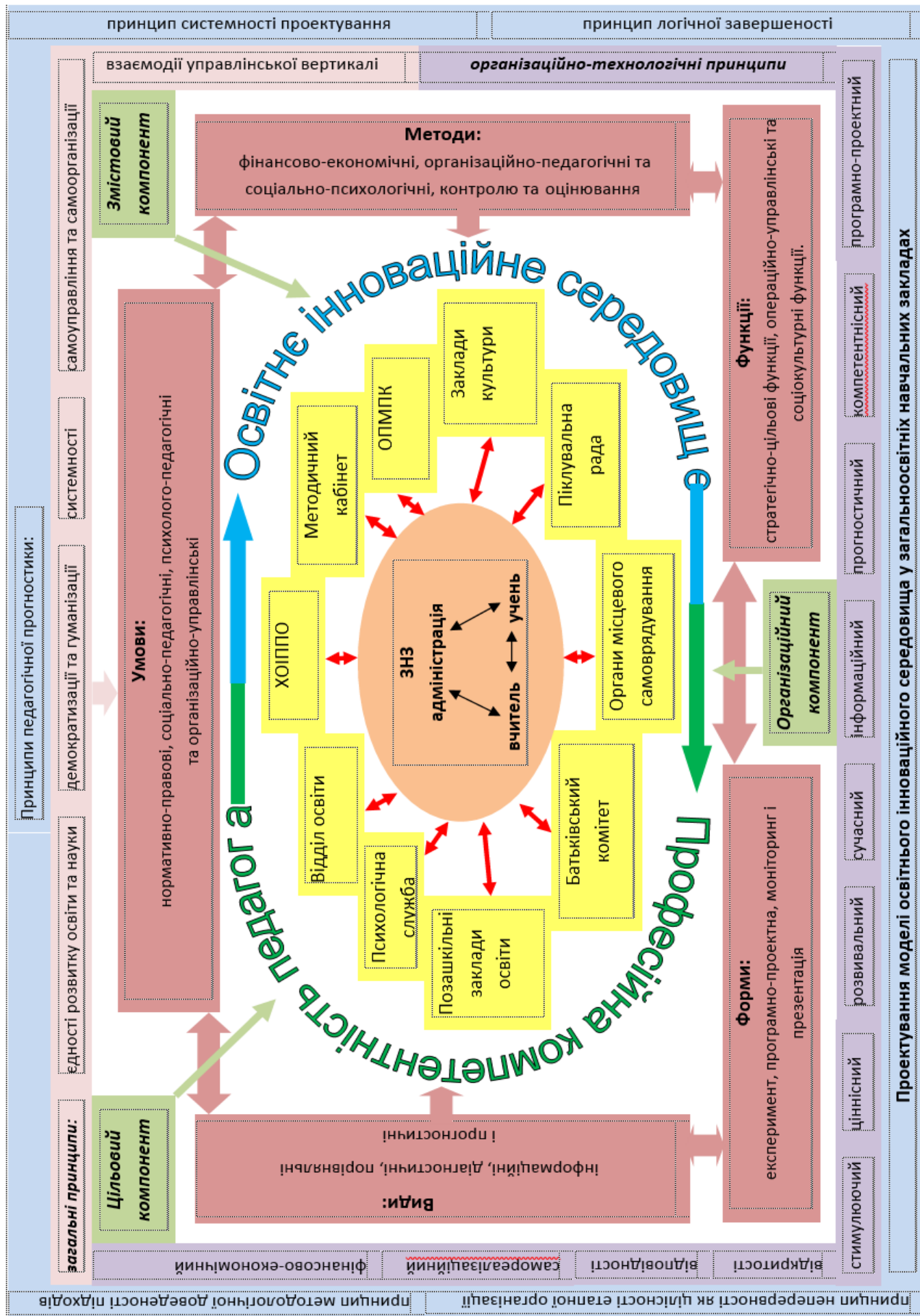
1. В умовах соціально-педагогічних трансформацій розвиток системи загальної середньої освіти детермінований процесами інноваційних перетворень.

2. Тенденції регіонального підходу в освіті вимагають змін стратегії і тактики управління інноваційними процесами, тобто створення керованої системи впровадження освітніх новацій відповідно до загальнодержавної соціокультурної ситуації та в контексті формування регіональної освітньої політики.

3. Проектування моделі освітнього інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу відкриває можливості для розвитку інноваційного середовища, що, своєю чергою відображає не лише загальні, а й специфічні регіональні особливості функціонування та розвитку освіти.

4. Проектування моделі освітнього інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу формує ті умови інноваційного середовища, у межах яких зростає професійна компетентність педагогів, їхня готовність до діяльності в умовах перманентних змін [28; 24].

Оскільки інноваційні процеси діють у межах загальних закономірностей розвитку системи освіти, то в них виокремлюються такі компоненти, як цільовий, змістовий, організаційний.



Цільовий компонент дає уявлення про загальну векторну спрямованість інноваційного розвитку освіти в регіоні, тобто орієнтує на необхідність формування інноваційного середовища в системі загальної середньої освіти регіону, сприятливого для творчого самовизначення кожного суб'єкта [24; 25].

Змістовий компонент розкриває специфіку різноманітності нововведень, в яких віддзеркалено потреби регіону в галузі освіти.

Організаційний компонент пов'язаний з формами та методами впровадження нововведень у систему загальної середньої освіти, характером контролю та оцінювання за результатами інноваційного пошуку, а також його поширенням [24; 25].

Основними структурними складниками у проектуванні моделі освітнього інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу виступають: умови, функції, види, форми та моніторинг ефективності інноваційних процесів у загальноосвітніх навчальних закладах.

Під умовами будемо розглядати сукупність об'єктів, процесів, відносин, що необхідні для формування, існування та зміни визначеного об'єкта. Умови проектування моделі освітнього інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу складаються з нормативно-правового, соціально-педагогічного, психолого-педагогічного та організаційно-управлінського забезпечення впровадження нововведень. Умови можуть бути достатніми чи недостатніми. У разі відсутності умов інноваційні процеси реалізуються в деформованому вигляді або не реалізуються взагалі [24; 25; 27].

Психолого-педагогічні умови проектування моделі освітнього інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу детерміновані змінами засобів і технологій, що вимагають високого рівня знань; зростанням потреб різних верств суспільства в освітньому рівні; розвитком духовної сфери (перш за все, науки) і пізнання законів і закономірностей навколишнього світу й засобів їх використання в інтересах людини та суспільства. Цей чинник зумовлює необхідність постійного нарощення та оновлення знань і навичок, що передаються від покоління до покоління [24; 25; 27].

Тому впровадження інноваційних процесів в освіті розглядаємо в контексті професійної компетентності педагогів у інноваційному пошуку. Вихідними положеннями «компетентності» педагога щодо інноваційного пошуку ідеї є теорії компетентностей, де саме поняття «компетентності» розглядається як складне утворення, що інтегрує в собі професійні, соціально-педагогічні, соціально-психологічні, правові та інші характеристики. Критерієм професійної компетентності визнаються суспільна значущість результатів праці фахівця, його авторитет, соціальний статус у конкретному виді діяльності [29; 30; 24].

М. Лапенко зазначає, що зміст професійної компетентності вчителя визначається не тільки нормативною моделлю компетентності – кваліфікаційною характеристикою, яка відображає науково-обґрунтований комплекс професійних знань, вмінь та навичок. Нова модель компетентності вчителя – це науково-обґрунтований склад професійних знань, вмінь і навичок, серед яких слід визначити конструктивні та гностичні, аналітичні, проєктивні, рефлексивні, організаторські, комунікативні вміння, культуру педагогічного спілкування, розвинену педагогічну техніку [31, с. 134].

За критеріями результативності педагогічної діяльності вчителя М. Лапенко виділяє п'ять рівнів професійної компетентності педагога: репродуктивний (дуже низький), адаптивний (низький), локально-моделюючий (середній), системно-моделюючий (високий) і творчий (найвищий) [31].

Отже, основними критеріями професійної компетентності педагога в інноваційному пошуку є: професійна готовність до змін; соціально-педагогічна ерудованість; здатність оперувати інформацією; готовність до постійного самонавчання та

саморозвитку; комунікативність та емоційна стабільність; здатність до прийняття рішень та організації; відкритість.

Складовими психолого-педагогічних умов є сукупність конкретних засобів розвитку професійної компетентності педагога для інноваційного пошуку. До них віднесено дидактичну, організаційну, професійну [24; 25; 29; 30].

Дидактична складова відображає специфіку підготовки педагога до роботи в умовах інноваційного середовища й ураховує зміст і методичне забезпечення. Дидактична складова охоплює: створення планів і програм навчальних курсів, семінарів, тренінгів, які діють одночасно в межах післядипломної освіти та системи «мережевого» управління; розробки форм і методів організації навчання, що забезпечують розвиток комунікативної сфери, навичок пошуку й дослідження [24; 25; 29; 30].

Організаційна складова підготовки педагога відображає організаційні та змістові форми впровадження освітніх нововведень, взаємодії загальноосвітнього навчального закладу з органами державного управління та громадськими інституціями. Організаційна складова включає підготовку педагога до процесу розробки інноваційної програми (проекту), її впровадження, оцінювання, презентації та поширення [24; 25; 29; 30].

Професійна складова спрямована на забезпечення процесу розвитку професійної компетентності педагога до інноваційного пошуку, насамперед мотиваційної сфери, професійно значущих якостей, творчих здібностей. Професійна складова передбачає: створення системи підтримки педагогічних ініціатив; запровадження консультаційно-інформаційної роботи серед педагогічних колективів; формування в педагогів професійної компетентності для роботи в інноваційному середовищі [24; 25; 29; 30].

Важливою психолого-педагогічною складовою моделі є мотиваційний компонент, який визначає сприйнятливність педагогами нового та їх включеність в інноваційний процес. Ураховуються внутрішні та зовнішні мотиваційні чинники. До внутрішніх мотиваційних чинників належать ті, що спонукають педагога до постійного особистісного розвитку, досягнення високих результатів у навчально-виховному процесі школярів. Наявність внутрішньої мотивації в педагога сприяє ініціативності, здатності до професійної діяльності в умовах постійних змін. До зовнішніх мотиваційних чинників педагога віднесено матеріальні стимули, прагнення отримати значно вищий професійно-кваліфікаційний рівень [24; 25; 27].

Наявність мотиваційного компонента моделі (як внутрішнього, так і зовнішнього) створює психолого-педагогічні умови для подолання професійного супротиву педагогів змінам за рахунок урізноманітнення їхніх умінь і навичок, визначення цілісності завдань, усвідомленість необхідності виконаної справи, надання професійної самостійності, налагодження зворотного зв'язку; ставить завдання науково-методичної підготовки педагогів до інноваційного пошуку [24; 25; 27].

Методи управління інноваційними процесами класифікуються як фінансово-економічні, організаційно-педагогічні та соціально-психологічні.

Фінансово-економічні методи забезпечують матеріально-технічну основу для впровадження та моніторингу освітніх новацій в регіоні. До таких методів належать: метод централізованого планування, метод бюджетного управління, метод кошторисно-господарського розрахунку, метод економічного стимулювання, метод позабюджетного інвестування [24; 25; 27; 28].

Організаційно-педагогічні методи забезпечують динаміку процесу управління нововведеннями. До них віднесено: метод управлінського впливу (наказ, розпорядження, інструкції, консультації), метод регламентації та нормування, метод

розподілу функцій інноваційної діяльності, метод емоційної стабільності, метод стимулюючого впливу, метод інформаційної комунікації.

Соціально-психологічні методи управління та моніторингу інноваційних процесів спрямовані на формування команди ініціативних педагогів, добір і доцільну розстановку педагогічних кадрів, створення творчого мікроклімату в колективі. До таких методів належать: метод формування міжособистісної комунікації, метод мотивації міжособистісної та колективної творчої діяльності, метод емоційного впливу [24; 25; 27; 28].

Важливою організаційно-управлінською умовою є забезпечення достовірності поточних і кінцевих результатів інноваційного процесу, що досягається за рахунок використання контролю та оцінювання. Контроль та оцінювання як взаємодоповнюючі елементи ефективності концепції «життєвого циклу» нововведення забезпечують водночас керованість і значущість інноваційного процесу.

Упровадження контролю та оцінювання передбачає врахування: розвитку, складності, співвідношення з іншими процесами, урахування ролі суб'єктів у реалізації педагогічних новацій, очікуваних результатів. Передбачення розвитку забезпечує контроль та оцінювання ідей програми відповідно до критеріїв і показників, зорієнтованих на майбутній результат. Тому у процесі пошуку оптимального результату повинна бути використана не лише модель дій, а й, відповідно до закономірностей синергетичної системи, комплекс інших підходів, зокрема освітніх процесів [24; 25; 27; 28].

Функції згруповані за такими блоками: стратегічно-цільові функції, операційно-управлінські та соціокультурні функції.

До стратегічно-цільових функцій віднесені ті види управлінської діяльності, що забезпечують можливості для виявлення перспективних цілей та напрямів розвитку інноваційного середовища в освітньому регіоні: діагностична, аналітична, цільова, стратегічна, прогностична.

Блок операційно-управлінських функцій передбачає реалізацію таких видів управлінської діяльності, які забезпечують ефективний науково-методичний та організаційний супровід інноваційних процесів: проектно-програмна, суб'єктно-мотиваційна, організаційна, узгоджувально-координаційна, інформаційно-комунікативна та контрольна-оцінювальна [31; 24; 25; 27; 28].

До соціокультурних функцій нами віднесені ті види управлінської діяльності, які на основі набутого інноваційного досвіду, отриманого інноваційного продукту водночас впливають на розвиток освіти в регіоні та сприяють формуванню якісно вищого рівня соціокультурного середовища великого міста. Блок функцій соціокультурного спрямування складається із презентаційної та інноваційно-розвивальної діяльності.

Форми організації інноваційного пошуку розглядаються в моделі як регламентована спільна діяльність суб'єктів інноваційного процесу, що здійснюється на основі встановленого порядку. Формами організації інноваційного пошуку визначено експеримент, програмно-проектну форму, моніторинг і презентацію [32; 24; 25; 27; 28; 31].

Експеримент визначено нами основною формою реалізації нововведення. Доцільність його використання полягає в необхідності відтворення нової ідеї у практиці шкільної освіти та доведення її продуктивності. Застосування експерименту дозволяє заздалегідь спланувати порядок дій, фіксувати особливості протікання процесу, вивчати результати змін [24; 25; 27; 28; 31; 32].

Програмно-проектна форма дає змогу комплексного підходу до планування інноваційного процесу, тобто розглядається як сукупність та ієрархія політико-

управлінських дій (внутрішніх і зовнішніх), вивірених у своїй послідовності та прогнозованих за наслідками [24; 25; 27; 28; 31; 32].

Застосування моніторингу в інноваційному процесі забезпечує умови для постійного спостереження за його ходом, поточними та кінцевими результатами. Організація моніторингового дослідження передбачає відбір і розробку діагностичних методик, адекватних упровадженню нововведенню. На основі моніторингових даних здійснюються аналіз і корекція, обґрунтовується доцільність масового поширення інноваційного продукту, виявляються нові перспективні ідеї розвитку шкільної освіти [24; 25; 27; 28; 31; 32].

Форма презентації, яка у практиці роботи отримала назву «семінар-презентація», розглядається нами як засіб багатостороннього зв'язку й обміну інформацією під час заходу. Ефективність цієї форми залежить від уміння суб'єктів інноваційного пошуку презентувати досвід і результати своєї діяльності. Основні елементи сценарію семінару-презентації: визначення мети, передбачення та аналіз якісного складу аудиторії, яка братиме участь у семінарі, розробка плану основного виступу, підготовка та вибір варіантів використання візуально-демонстраційних матеріалів, письмовий виклад виступу, передбачення запитань і варіантів відповідей [24; 25; 27].

Основним принципом структурування інноваційного середовища є принцип керованого переходу від стихійної організації інноваційного пошуку до формування нових соціально-педагогічних умов управління інноваційним розвитком шкільної освіти [24; 25; 27].

Отже, інноваційне освітнє середовище формується за такими параметрами: стратегічна спрямованість, широта охопленості, інтенсивність, формалізованість, упорядкованість, когерентність, інформативність, професійність, соціально-культурна активність.

Виявлені параметри в загальному контексті розкривають: визначеність перспектив стратегії розвитку освіти регіону (ЗНЗ); включеність педагогів, учнів, батьків, громадськості до реалізації нововведень, залучення інших освітніх процесів та явищ; міру насиченості інноваційного середовища різними чинниками, умовами, впливами в концентрованому вираженні; надання інноваційним процесам загальноприйнятої форми (розробка програм, концепцій, використання діагностичних методик); рівень керованості змінами в освіті; гармонійність інтеграції інноваційного середовища із запитом та потребами особистості; рівень інформаційного насичення; інноваційну компетентність педагогів для змін; здатність впливати на соціокультурне середовище регіону [24; 25; 27].

Отже, інноваційне середовище активізує професійну ініціативу педагогів, дає сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких в педагогічній діяльності дає оптимальний результат.

Список використаних джерел та літератури

1. Колюткин Ю. Образовательная среда и развитие личности [Электронный ресурс] / Ю. Колюткин, С. Тарасов // О-во «Знание» России. – 2000. – Режим доступа : www.znanie.org/jornal/n1_01/obraz_sreda.html, вільний. – Назва з титул. екрану.
2. Організаційно-педагогічні засади інноваційного розвитку ЗНЗ : монографія / Г. Д. Щекатунова, В. В. Тесленко, А. Д. Цимбалару та ін. / за ред. Г. Д. Щекатунової. – К. : Пед. думка, 2013. – 264 с.

3. Буданов В. Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании: Автореф. дисс. д-ра филос. наук: 09.00.08 / В. Г. Буданов. – М., 2007. – 32 с.
4. Щевелева Г. М. Образовательное пространство. Современный взгляд. Подходы к формированию / Г. М. Щевелева. – Воронеж: ВГТА, 2001. – 103 с.
5. Крылова Н. Влияние инвестиций в инновации на экономическое развитие страны / Н. Крылова. // Персонал. – 1999. – № 2. – С. 43-46.
6. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. / Под ред. Н. Б. Крыловой. – М, 1995.
7. Власенко О., Омецинська М. Роль інновацій в українській системі освіти // Тенденції модернізації національних освітніх систем: збірник наукових праць / за ред. О.С. Березюк, О.М. Власенко. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 158 с.
8. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 197 с.
9. Масюкова Н. А. Проектирование в образовании / Н. А. Масюкова. – Минск: Технопринт, 1999. – 288 с.
10. Смирнов С. Н. Элементы общего состояния понятия «система» и некоторые ступени развития познания и общей практики / С. Н. Смирнов // Системный анализ механизмов познания. – М.: Наука, 1979. – С. 28-44.
11. Рибка Н. М. Єдиний освітній простір як інтегративна система: соціально-філософський аналіз: Автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.03 / Н. М. Рибка. – Одеса, 2005. – 24 с.
12. Кісіль М. В. Простір освіти з точки зору її основного суб'єкта / М. В. Кісіль // Вісник Черкаського університету. – 2006. – Серія «Педагогічні науки», Вип. 88. – С. 138-141.
13. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.
14. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 228 с.
15. Разіна Н. О. Акмеологічний підхід до розвитку професіоналізму сучасного педагога в інноваційному освітньому середовищі середньої школи / О. Н. Разіна // Вісник наукової школи педагогів «АКМЕ». – 2009. – Вип. 3. – С. 8.
16. Блауберг И.В. Системный подход / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин, В.Н. Садовский // Новая философская энциклопедия : в 4 т. / состав. В.С. Степин и др. – М. : Мысль, 2001. – Т. III. – С. 559-560.
17. Садовський, В.А. Сучасні методи оцінки ефективності інновацій [Текст] / Садовський В.А., Зміївець А.С. // Міжнародна наукова конференція MicroCAD : Секція №16 – Сучасні технології в економіці та менеджменті – НТУ «ХПИ», 2008. – С. 78-97.
18. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование / А. Н. Дахин. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2005. – 229 с.
19. Бачинська Є. М. Механізм формування інноваційного освітнього простору в регіоні / Є. М. Бачинська // Педагогіка і психологія. – № 1 (54). – 2007. – С. 79 - 88.
20. Євтодюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем: Автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.03 / А. В. Євтодюк. – К., 2002. – 24 с.
21. Хакен Г. Синергетика. Иерархия неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах: пер. с англ. / Г. Хакен. – М.: Мир, 1985. – 423 с.
22. Пригожин, А.И. Нововведения: стимулы и препятствия (Социальные проблемы инноватики) / А.И. Пригожин. – М.: Политиздат, 1989. – 270 с.

20. Євтодюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем: Автореф. дис. канд. філос. наук: 09.00.03 / А. В. Євтодюк. – К., 2002. – 24 с.
24. Ващенко Л. Інноваційне середовище післядипломної педагогічної освіти / Л. Ващенко // Післядипломна освіта. – 2012. – № 1. – С. 37–40.
25. Ващенко Л.М. Система управління інноваційним процесом в загальній середній освіті регіону / В.Л. Ващенко; Інститут педагогіки АПН України. – К. 2006. Дис. д-ра пед. наук. – 455 с.
26. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание / А.В. Хуторской. – М. : Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
27. Ващенко Л.М. Інновації в освіті / Л.М. Ващенко / Енциклопедія освіти / АПН України; головний ред. В.Г. Кремень. – К.: Юніком Інтер, 2008. – 104 с.
28. Даниленко Л. Менеджмент інновацій в освіті / Л. Даниленко. – К.: Шк. світ, 2007. – 120 с.
29. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Лариса Георгіївна Карпова. – Харків, 2004. – 27 с.
30. Іванова С. В. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти / С. В. Іванова // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2010. – Вип. 52. – С. 152-156.
31. Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку : наук.-метод. посіб. / за заг. ред. В. В. Олійника, Л. І. Даниленко. – К. : Міленіум, 2005. – 230 с.
32. Даниленко Л. Інноваційний освітній менеджмент: [навч. посібник] / Л. Даниленко. – К.: Главник, 2006. – 143 с.

3.3. Роль регіонального методичного середовища дошкільної, початкової, спеціальної та інклюзивної освіти в процесі підвищення професійної компетентності педагогічних працівників

Реформування освіти в Україні є частиною процесів оновлення освітніх систем, пов'язаних з визнанням значимості знань як рушія суспільного добробуту та прогресу. Зміни в освіті стосуються розроблення нових освітніх стандартів, оновлення змісту через навчальні програми, підручники, технології, навчально-дидактичні матеріали.

Стає очевидним, що досягнення мети освіти пов'язане з особистісним потенціалом педагога, його загальною та професійною культурою. Сучасному вихователю, вчителю необхідні гнучкість і нестандартність мислення, вміння адаптуватися до швидких змін умов життя, без яких неможливе вирішення наявних проблем навчання та виховання відповідно до нових освітніх парадигм.

У цьому зв'язку державна Концепція нової української школи (рішення Колегії МОН 27.10.2016 р.) наголошує, що один з головних шляхів реформування освіти полягає в необхідності підготовки нової генерації педагогічних кадрів з високим рівнем професійної компетентності.

У широкому сенсі компетентність розуміється як ступінь соціальної й психологічної зрілості людини, яка передбачає певний рівень розвитку особистості, психологічну готовність до певного виду діяльності, що дозволяє індивіду успішно функціонувати в суспільстві та інтегруватися в нього. У вузькому сенсі компетентність

розглядається в якості діяльнійсної характеристики як міра інтегрованості людини в діяльність.

Отже, компетентність є готовністю та здатністю людини діяти в будь-якій сфері. Вона передбачає володіння відповідною компетенцією, яка включає її особистісне ставлення до предмета діяльності. Компетентність виражає значення традиційної тріади «знання – уміння – навички», інтегруючи їх у єдиний комплекс, що передбачає спроможність особистості сприймати та відповідати індивідуальним та соціальним потребам, поєднувати ставлення, цінності, знання і навички.

Європейська освітня система, умовою якої є її прозорість і легкість у розумінні й застосуванні, пов'язує компетентність спеціаліста з інтеграцією інтелектуальних, моральних, соціальних, естетичних, політичних аспектів знань та умінь.

Визначається ряд складових підвищення особистісно-професійної компетентності освітян:

- створення та розвиток методичного середовища;
- формування сучасної системи безперервної освіти педагога;
- організація інформаційно-освітнього простору;
- мотивування до інноваційної діяльності.

Завдання створення та розвитку методичного середовища дошкільної, початкової, спеціальної та інклюзивної освіти Хмельницької області реалізується методистами науково-методичного центру через систему колективних, групових класичних та інноваційних форм методичної роботи. Першочергове завдання – консолідувати зусилля на створенні моделі неперервної освіти педагогів, що є органічним компонентом процесу вдосконалення навчально-виховного процесу. У цьому зв'язку діяльність НМЦ здійснюється на діагностичній, моніторинговій основі, яка сприяє цілеспрямованій та результативній методичній роботі.

На базі інституту післядипломної педагогічної освіти склалась позитивна практика методичного навчання різних категорій дошкільних працівників. До прикладу:

1. Науково-практичні семінари:

- методистів дошкільної освіти РМК, ММК, ОТГ щодо оптимізації інформаційно-освітнього середовища; формування та розвитку національної свідомості, патріотичних почуттів;
- керівників методичних об'єднань вихователів ДНЗ з питань впровадження сучасних технологій оцінювання результатів освітньої діяльності;
- керівників гуртків англійської мови з питань реалізації варіативної складової Базового компонента дошкільної освіти;
- музичних керівників з питань впровадження музично-оздоровчих технологій.

2. Тренінги вихователів-методистів ДНЗ з питань формування ІКТ компетентностей педагогів; методистів дошкільної освіти ММК, вихователів-методистів та вихователів ДНЗ з питань впровадження програми фінансової та соціальної освіти дошкільників «Афлатот».

3. Творчі зустрічі завідувачів ДНЗ Хмельницького та Кам'янець-Подільського районів з питань впровадження інноваційних технологій та підготовки дітей до навчання у школі.

У рамках Всеукраїнського дня дошкілля проведено майстер-класи, виставку передового педагогічного досвіду, презентацію досвіду роботи переможців, лауреатів Всеукраїнських фестивалів, оглядів.

Однією з ефективних форм індивідуальної методичної роботи є проведення консультацій на основі отриманої управлінської інформації про стан справ та за індивідуальним запитом педагогів з актуальних питань організації як власної діяльності, так і організації НВП, підвищення його продуктивності. Систематично

надається консультативна допомога новопризначеним методистам дошкільної, початкової, спеціальної та інклюзивної освіти РМК, ММК, ОТГ та молодим педагогам з питань реалізації вимог Державних стандартів, оновлених програм, інноваційних технологій, перспективного досвіду.

В умовах формування предметно-методичної компетентності вчителів початкової школи ефективними формами роботи стали:

- методичний квест «Впровадження нетрадиційних форм методичної роботи»;
- методична естафета «Формування єдиного освітнього інформаційного простору регіону»;
- семінари-тренінги з питань викладання основ здоров'я у 4-ому класі на основі розвитку життєвих навичок, «Професійна компетентність педагога», за матеріалами проекту «Урок з підприємницьким тлом»;
- семінари-практикуми «Оновлення змісту початкової освіти», «Формування готовності вчителя до впровадження інновацій в умовах реформування освіти»;
- семінари голів методичних об'єднань «Організація діяльності вчителя початкових класів у позакласній та гуртковій роботах», «Особистісно орієнтована освіта як визначальний фактор всебічно розвиненої особистості»;
- школи вчителя першого, другого, третього, четвертого класів.

Методична робота НМЦ з питань спеціальної, інклюзивної освіти спрямована на науково-методичне та практичне забезпечення ефективності і якості навчально-корекційного процесу, проводиться у відповідності з чинним законодавством на основі державних, відомчих нормативно-правових документів, інструктивно-методичних матеріалів Міністерства освіти і науки України з проблем організації роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Реалізується обласна програма розвитку освіти Хмельницької області на 2016–2020 роки (проекти «Дитина з особливими потребами», «Інтернатні заклади»).

У процесі набуття професіоналізму вчителями, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, їх самовдосконалення, оволодіння сучасними технологіями значна увага надається налагодженню співпраці спеціальних та загальноосвітніх навчальних закладів в організації індивідуального, інклюзивного навчання, ефективного використання ресурсних центрів спеціальних навчальних закладів як комплексних методичних осередків, ознайомлення з кращим досвідом їх роботи щодо вдосконалення існуючих та впровадження нових форм і методів корекційного навчання дітей, обміну досвідом, реалізації принципу «навчаємось разом і один від одного».

Так, науково-методичним центром дошкільної, початкової, спеціальної та інклюзивної освіти ХОІППО організовано і проведено:

- серію регіональних постійно діючих семінарів «Науково-методичне спрямування підвищення професійної підготовки педагогів загальноосвітніх навчальних закладів у роботі з дітьми з обмеженими освітніми можливостями» для керівників, педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивною, індивідуальною формою навчання;
- семінари методистів РМК/ММК, ОТГ «Основні напрямки та умови здійснення навчально-методичної, корекційної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним, індивідуальним навчанням»; керівників загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивним навчанням «Організація впровадження інклюзивної освіти в навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів»; «Шляхи розвитку та ефективного функціонування загальноосвітніх закладів з інклюзивним навчанням»; «Науково-методичний супровід інклюзивної освіти у початковій школі»;
- семінари-тренінги для вчителів-логопедів з питань проведення індивідуальних корекційних занять із слухоімплантованими та слухопротезованими

дітьми; вихователів шкіл-інтернатів з родинного виховання дітей та формування навичок здорового способу життя «Родинна твердиня» та «Майбутнє починається сьогодні».

Відбулись круглі столи за участю вчителів індивідуального навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку Летичівської та Меджибізької ОТГ «Індивідуальне навчання з індивідуальним підходом»; вчителів-дефектологів початкових класів спеціальних шкіл-інтернатів з питань впровадження Державних стандартів освіти дітей з особливими освітніми потребами та нових навчально-корекційних програм.

Проведено методичні колоквіуми завідувачів ДНЗ «Сучасні підходи до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в довкіллі» на базі Грицівського ДНЗ Шепетівського району та Центру розвитку дитини «Калинка» Волочиського ММК.

Активно діє система методичних послуг ресурсних центрів при спецшколах, спрямованих на розвиток творчої майстерності, творчої ініціативи педпрацівників, координацію методоб'єднань спеціальних та інклюзивних навчальних закладів, задоволення освітніх запитів педагогів ЗНЗ, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами.

Реалізується науково-методичний супровід підготовки педагогів до участі у Міжнародних, Всеукраїнських конкурсах, фестивалях:

- VII Міжнародний фестиваль педагогічних інновацій. Переможець – Л. Стаднік, вихователь ДНЗ № 2 м. Кам'янця-Подільського;

- II Всеукраїнський фестиваль педагогічної майстерності «Гуманізація освітнього простору: з Україною в серці!». Переможці – О. Підлісна, В. Дідик, вихователі ДНЗ № 30 м. Кам'янця-Подільського; Л. Добровольська, вчитель-логопед ДНЗ № 5 м. Дунаєвець;

- Всеукраїнський конкурс рукописів навчальної літератури для позашкільних навчальних закладів системи освіти. Переможець – Л. Бродюк, вихователь-методист ДНЗ № 2 м. Славути;

- Всеукраїнський конкурс «Сталий розвиток – наш вибір». Лауреати – Н. Кузьмінчук, М. Фотюк, Л. Рудюк, вихователі ДНЗ № м. Нетішин;

- Всеукраїнський фестиваль-огляд кращого досвіду роботи з навчання англійської мови у ДНЗ «Hello, English». Лауреат – Т. Гаркун, вчитель англійської мови приватного навчально-виховного комплексу «Мої обрії», м. Хмельницький;

- VIII Міжнародний фестиваль педагогічних інновацій. У номінації «Інновації в організації навчально-виховного процесу в загальноосвітньому та позашкільному навчальних закладах» переможець – Н. Атаманюк, учитель початкових класів спеціалізованої загальноосвітньої школи I–III ступенів № 8 Хмельницької міської ради Хмельницької області;

- I Всеукраїнський інтернет-конкурс «Учитель року-2016» за версією науково-популярного природничого журналу «КОЛОСОК». Переможець – Л. Сторожук, вчитель початкових класів Ладигівського НВК Старокостянтинівського району;

- Всеукраїнський творчий конкурс «Малюнок, вірш, лист до мами», присвячений Дню матері, за ініціативи громадської організації «Українсько-турецький культурний центр «Сяйво», Міжнародної школи «Меридіан». Переможець – Т. Кучер, вчитель початкових класів Старокостянтинівського ліцею ім. М. С. Рудяка.

Успіх педагогічної діяльності сьогодні визначається не тільки й не стільки ступенем професійної підготовки педагога, рівнем знань, скільки бажанням і можливостями поглиблювати теоретичні знання та відшліфовувати практичні вміння, тобто постійно підвищувати рівень професійної компетентності, формувати педагогічну позицію.

Сучасна освіта неможлива без упровадження позитивного педагогічного досвіду, який робить педагогічний процес більш якісним, а отже, і більш продуктивним. Прикладом цього є робота авторських творчих майстерень Л. Олійник, вихователя Самчиківського ДНЗ Старокостянтинівського району, з питань формування основ духовності дошкільників на традиціях Самчиківського народного розпису; А. Дементій, вчителя початкових класів, за темою «Інноваційні форми роботи на уроках української мови та читання у початкових класах»; Школа вищої педагогічної майстерності (керівників методичних об'єднань, творчих груп учителів початкових класів) з питань «Сучасний урок у початковій школі».

Методистами науково-методичного центру дошкільної, початкової, спеціальної та інклюзивної освіти ХОІППО підготовлено до друку та видано збірки з досвіду роботи педагогічних колективів ДНЗ, методичних служб РМК, ММК:

- Матеріали обласного науково-практичного семінару методистів дошкільної освіти «Оптимізація інформаційно-освітнього середовища дошкільної галузі» / авт.-упор. Каратаєва М. І., Дарченко Л. Г., Самчук Л. Л. – Нетішин, 2016. – 172 с.

- Матеріали роботи обласної школи вищої педагогічної майстерності за темою «Театралізована діяльність у дошкільному навчальному закладі» / упор. Каратаєва М. І., Дарченко Л. Г. – Хмельницький, 2016. – 198 с.

- Електронні збірки «Калейдоскоп педагогічних ідей з екологічного виховання» (2016 р.), «Чотири роки – чотири кроки» (2016 р.).

- Методичний коментар щодо застосування інструкції «Щодо заповнення класного журналу для 1–4-х класів загальноосвітніх навчальних закладів».

Інформатизація освітнього простору розглядається сьогодні як важлива складова модернізації установ післядипломної педагогічної освіти. Основний напрям інформатизації освіти дорослих – це формування та розвиток інформаційно-освітнього середовища, підвищення професійних компетентностей педагогічних кадрів.

Створення моделі мережевої взаємодії – найефективніший шлях для вирішення завдань оновлення освіти, створення багатоступеневої системи надання якісних освітніх послуг для педагогічних працівників.

Науково-методичним центром визначено такі рівні мережевої взаємодії:

- обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;
- районний (міський) методичний кабінет (центр) ОТГ;
- навчальний заклад.

Організаційна, змістова, технологічна перебудова системи удосконалення кваліфікації різних категорій педагогів навчальних закладів, методистів, управлінців у значній мірі забезпечується впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій та цифрових освітніх ресурсів, що сприяють підвищенню її доступності, якості та ефективності. Таке навчання педагогічних кадрів передбачає:

- розвиток технічної та програмної бази установ післядипломної освіти;
- впровадження інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій в освітній процес;
- використання Інтернет-ресурсів.

Слід зазначити створення ряду базових складових мережі інформаційного середовища НМЦ обласного інституту, а саме: каталоги інформаційних баз даних; багатофункціональна медіатека, змістом якої є мультимедійні, інтерактивні навчальні програми, навчально-методичні матеріали з різних освітніх галузей; електронна бібліотека пошукових, дослідницьких, експериментальних, науково-методичних матеріалів за різними напрямками наукової, методичної роботи, віртуальна Інтернет-бібліотека.

Навчальні програми (Intel (R). Навчання для майбутнього, Цифрові технології, Вчителі в on-line, Партнерство у навчанні, Інформатика) допомагають розв'язувати такі

важливі питання, як: підвищення рівня ІКТ-компетентності педагогів; формування навичок роботи в інформаційних базах даних, мережі Інтернет; інтенсифікація освітньої діяльності, динамічність та ефективність процесу здобуття знань; отримання інформації щодо новітніх освітніх технологій, перспективного досвіду; забезпечення особистісно орієнтованого та диференційованого підходу в освітньому процесі дорослих.

Ефективним у процесі науково-методичного забезпечення є використання ресурсів мережі Інтернет для відстеження тенденцій оновлення освіти; трансформації психолого-педагогічних, методичних знань у професійну діяльність; обміну перспективним досвідом, самоосвіти.

Першими кроками в зазначеному напрямі було створення на сайті інституту www.hoipro.km.ua web-сторінки «Дошкільна освіта», «Початкова освіта» (<http://www.hoipro.km.ua/content-view-18.html>) задля прогнозування та аналітики освітніх процесів, функціонування інформаційно-довідкової служби, забезпечення інформаційних потреб навчальних закладів, методичних, управлінських служб. Результативним є відкриття YOU-TUBE каналу «Дошкілля Хмельниччини» (<https://www.youtube.com/channel/UCIsbMzhKUQaynRtpPsQrQCQ>) та «Початкова освіта ХОІППО» (https://www.youtube.com/channel/UC6kOb2I736kId_0iZTLhaXA), блогу методичних матеріалів «Дошкільний світ Хмельниччини» (svitdoskillia.blogspot.com), веб-порталів «Довідник методиста початкової освіти» (<http://pochshool.blogspot.com/>), «Вчителю початкової освіти Хмельниччини» (<http://wasonplants.blogspot.com/>), де пропонуються науково-методичні матеріали, перспективний досвід педагогів області, результати обласних конкурсів, фестивалів тощо.

За допомогою форуму «Дошкільна освіта», Консалтингового центру з питання «Хмарні сервіси у початковій школі», дистанційного (електронного) консультпункту, електронних скриньок для методистів та педагогів області, які розміщені в онлайн-сховищах на хмарних віртуальних Е-дисках, файлообмінниках та синхронізаторах файлів Dropbox, є можливість спілкуватись з викладачами, методистами інституту та колегами, отримувати оперативну допомогу, модернізувати методи та форми організації науково-методичної діяльності.

Формується повноцінний інформаційно-методичний ресурс у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, надається методична допомога у роботі веб-сайтів спеціальних, загальноосвітніх інтернатних навчальних закладів, формування мережних професійних об'єднань для надання можливості кожному педагогу доступу до опублікування кращих освітянських надбань, підтримки колективної та індивідуальної комунікації.

Проводиться систематичне цілеспрямоване навчання педагогічних працівників дошкільної галузі, початкової школи з питань використання інформаційного середовища, впровадження телекомунікаційних технологій вчителів початкових класів та вчителів інформатики.

Оптимізують зміст навчання педагогів, індивідуалізують освітній процес відеоконференції, Інтернет-круглі столи, вебіари «Освіту для сталого розвитку в практику роботи дошкільних навчальних закладів», «Технології вивчення рівня сформованості основних компетенцій дітей дошкільного віку», «Проблеми включення дітей з особливими потребами до соціального життя та загальноосвітнього простору», «Співпраця спеціальних та загальноосвітніх навчальних закладів в організації ефективної навчально-корекційної роботи з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку»; «Форми і методи підвищення професійної компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, які працюють з дітьми з особливими потребами»; «Корекційно-розвиткова робота як складова інклюзивного навчання»;

«Спецшкола як методичний центр роботи з дітьми з особливими освітніми потребами», «Організація навчальної діяльності учнів шляхом використання різноманітних форм і методів в умовах переорієнтації процесу навчання та виховання початкової школи».

Отже, використання інформаційно-комунікаційних технологій забезпечує:

- інтегрування в освітній простір держави, розбудову інформаційного суспільства;

- створення умов для реалізації системи безперервної освіти впродовж життя;

- організацію мережових співтовариств учасників освітнього процесу;

- створення електронних бібліотек, баз даних, медіатек, відео- та фотоархівів;

- підтримку індивідуальної та організацію групової діяльності учасників освітнього простору;

- формування умов оптимального ділового спілкування педагогів регіону;

- надання педагогам можливостей розміщення авторських педагогічних матеріалів, найсучаснішої та актуальної освітянської інформації.

Основою інноваційної педагогіки є твердження, що людина саморозвивається, якщо все пропускає через самоусвідомлення. Важливо домогтися розуміння кожним педагогом, що засвоєння і використання сучасних методів навчання здійснюється в режимі саморозвитку педагога. А головним результатом цього процесу є його здатність до побудови власної педагогічної діяльності. Сучасні теоретичні дослідження, практичний досвід стверджують, що методичну роботу необхідно перебудувати так, щоб вона була зорієнтована на особистість педагога. Тому перевагу в системі науково-методичної роботи слід віддавати індивідуальним формам і методам організації діяльності.

Ефективною формою здобуття педагогами нових знань є самоосвіта, а найкращою умовою формування необхідних умінь і навичок, творчого розвитку – організація творчої діяльності. Індивідуальна робота педагога над науково-методичною проблемою – шлях включення його в активну, самостійну, творчу, пізнавальну діяльність. Мотивування педагогів до постійного навчання, самоосвіти, розвитку творчого потенціалу, інноваційного характеру діяльності – це процес керований, і його організація та ефективність багато в чому залежать від методичних служб.

Методистами НМЦ проводиться інформування педагогічних колективів установ освіти щодо тематики, змісту, шляхів реалізації інноваційних технологій та організовується їх впровадження.

У практиці роботи дошкільних навчальних закладів використовуються:

1. Здоров'язберігаючі та оздоровчі технології:

- дихальна гімнастика за О. Стрельніковою;

- психогімнастика;

- «Театр фізичного виховання», М. Єфіменко;

- степ-гімнастика;

- фітболгімнастика;

- фітотерапія;

- ароматерапія;

- арт-терапія;

- казкотерапія;

- ігрова терапія;

- музикотерапія;

- кольоротерапія;

- пісочна терапія та інші.

2. Особистісно орієнтовані технології:

– педагогічні ідеї С. Русової, К. Ушинського, Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинського, М. Монтесорі;

- музейна педагогіка;
- «Освіта для сталого розвитку», Н. Гавриш, О. Саприкіна, О. Пометун;
- «Хочу все знати» (програма), Г. Буковська;
- «Нова модель дошкільного закладу», Н. Заранська.

3. Проектні технології:

- проектна методика навчання іноземної мови;
- психолого-педагогічне проектування, Т. Піроженко;
- метод проектів;
- ІКТ в управлінській діяльності;
- мультимедійні презентації у роботі з дітьми-логопатами.

4. Технології розвитку художніх творчих здібностей:

- елементи музичного виховання К. Орфа;
- заняття з малювання за Л. Шульгою;
- графічні малюнки у вокальній роботі з дітьми, Т. Тютюннікова;
- музикотерапія за І. Малашевською.

5. Технології навчально-пізнавального розвитку:

- ейдетика;
- логічні блоки Е. Дьєнєша;
- розвивальні ігри Б. Нікітіна;
- кольорові палички Х. Кьюізенера;
- ТРВЗ, Г. Альтшуллер;
- «Виховання казкою», Л. Фесюкова;
- схеми-моделі у лексико-граматичній роботі з дітьми, К. Крутій, О. Білан;
- навчання ранньому читанню, М. Зайцев, Г. Доман;
- карти розумових дій та коректурні таблиці, Н. Гавриш;
- квадрат В. Воскобовича;
- методика використання схем-моделей для навчання описовим розповідям, Т. Ткаченко;

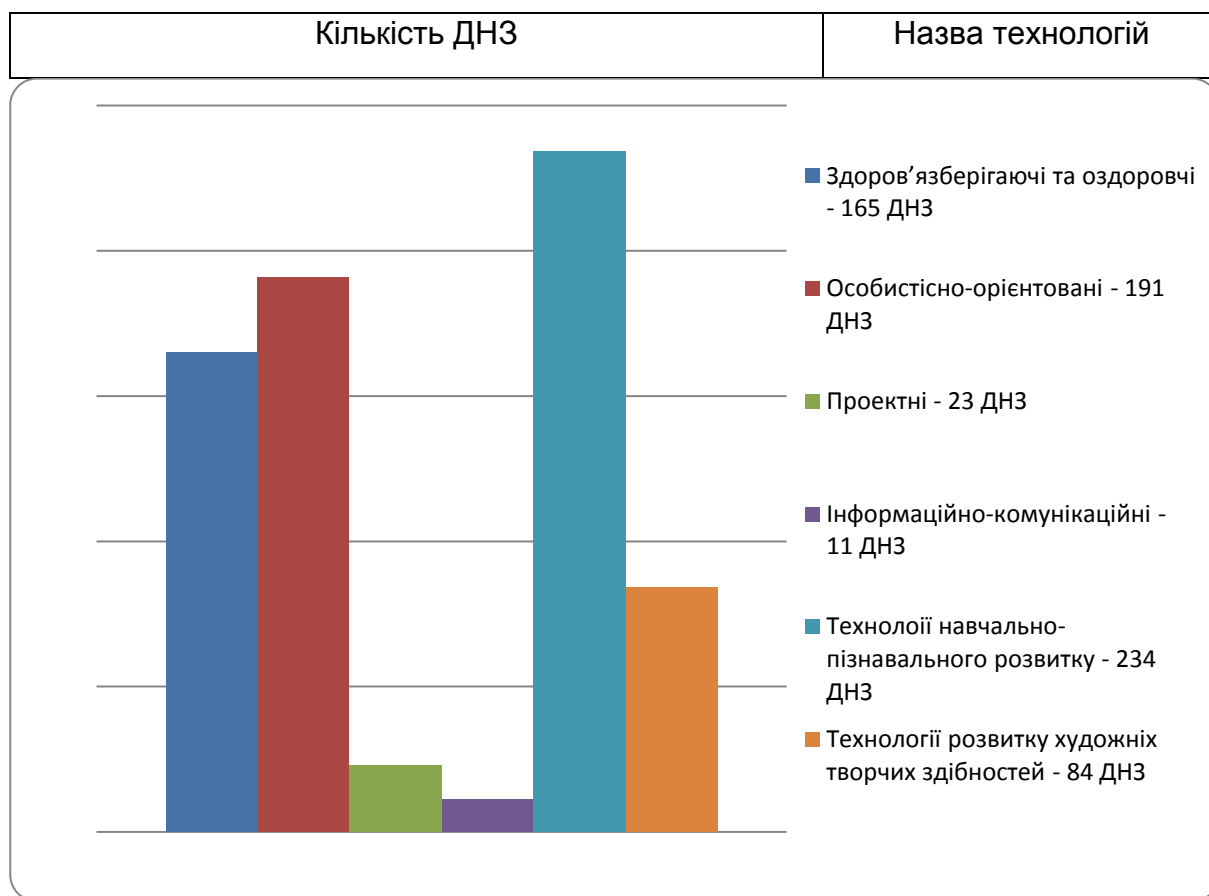
- метод асоціативних символів;
- розповідь-опис за схемами, Т. Щігуровська.

До навчальних інноваційних технологій прийнято відносити таку сукупність операційних дій педагога з учнем, у результаті якої суттєво покращується ставлення дітей до навчального процесу.

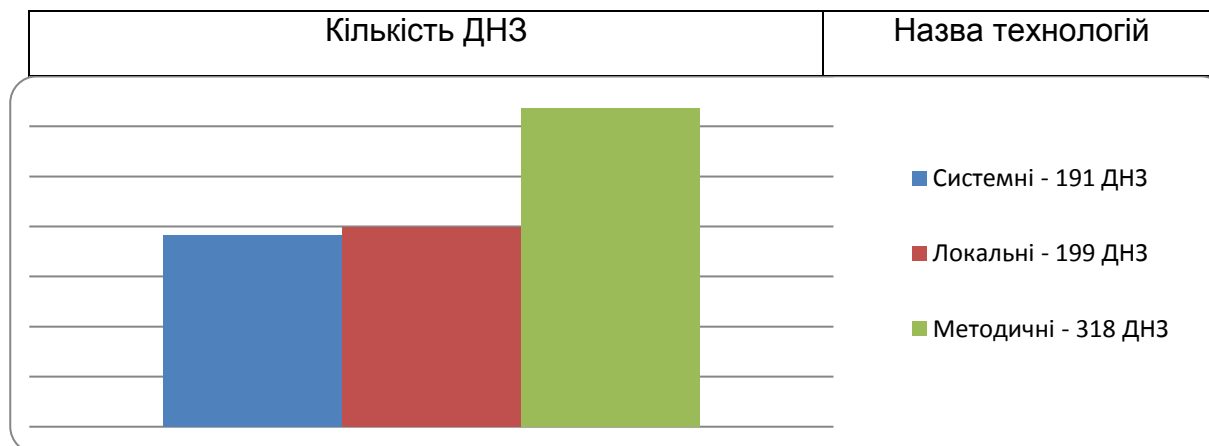
У початкових класах шкіл області значне місце посідають такі технології: особистісно-орієнтовані, інтеграційні, колективної дії, інформаційні, дистанційні, розвивальні, модульно-розвивальні, ігрового та колективного навчання, інтерактивні, проектні, розвиток критичного мислення, здоров'язбережувальні, «Школа Ейдетики».

Носієм передового досвіду в Хмельницькій області з питань організації роботи з дітьми з особливими потребами є Кам'янець-Подільська спеціальна школа-інтернат І–ІІІ ступенів, досвід роботи якої занесений до передового педагогічного досвіду України. Педагоги школи-інтернату постійно працюють над удосконаленням свого фахового рівня, активно впроваджують інтерактивні технології та мультимедійні методи навчання, ейдетику, мнемотехніку, проектні технології, систему М. Монтесорі тощо. Вчитель даного закладу Ж. Жирнова була учасником Міжнародної наукової школи з фізики на базі Європейської організації Ядерних досліджень CERN у м. Женева (Швейцарія).

Діаграма використання інновацій, систематизованих за *змістом технологій*, у практиці дошкільних навчальних закладів



Діаграма використання інновацій, систематизованих за *рівнем впровадження технологій*, у практиці дошкільних навчальних закладів



Досвід роботи щодо впровадження інновацій презентовано на регіональній науково-практичній конференції «Підготовка педагогів до застосування інноваційних технологій як особливого виду творчого розвитку». НМЦ дошкільної, початкової, спеціальної та інклюзивної освіти видано спецвипуск науково-методичного журналу «Педагогічний вісник» № 4 (45) 2016 р. з питань впровадження інноваційних технологій в практику.

Позитивною практикою роботи є щорічна організація виставки передового досвіду «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування», на якій представлено публікації навчально-методичних матеріалів, авторські програми, творчі портфоліо як колекцію власної бази кращих уроків, занять, цікавих прийомів, знахідок на уроці й у позаурочній діяльності, власних засобів наочності, дидактичних матеріалів, продуктивних педагогічних технологій, що відображають успіхи, досягнення з тієї чи іншої проблеми, індивідуальної творчої теми.

На виставці подано роботи у текстовому та електронному варіантах, відеоматеріали, зразки дитячих робіт, фотографії тощо. Щорічно це понад 600 експонатів.

Успіх педагогічної діяльності визначається не тільки й не стільки ступенем професійної підготовки, рівнем знань, а бажанням і можливостями постійно підвищувати рівень професійної компетентності, формувати власну педагогічну позицію.

Головною фігурою у реформуванні освіти, її осучасненні є компетентний педагог, який має бути вихователем, вчителем, дидактом, управлінцем, методистом, психотерапевтом, тобто варто говорити про його нову роль – не як єдиного наставника та джерела знань, а як коуча, фасилітатора, тьютера й модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини.

Список використаних джерел та літератури

1. Василенко Н. В. Професійна компетентність і готовність керівника дошкільного навчального закладу до інноваційної діяльності: сутність і взаємозв'язок / Н. В. Василенко // *Імідж сучасного педагога*. – 2015. – № 6 (155). – С. 15-18.
2. Великий сучасний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ – Ірпінь: ВТФ Перун, 2001. – 1440 с.
3. Даниленко Л. І. Застосування компетентнісного підходу в системі післядипломної педагогічної освіти / Л. І. Даниленко // *Післядипломна освіта в Україні*. – 2009. – № 1. – С. 14-16.
4. Драч І. Компетентність фахівця як теоретична проблема / І. Драч // *Нова педагогічна думка*. – 2013. – № 3 (75). – С. 41-44.
5. Клокар Н. І. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу : монографія / Н. І. Клокар. – К.: Либідь, 2010. – 528 с.
6. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи (рішення Колегії МОН 27.10.2016) [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczya.pdf>. – Назва з титул. екрану.
7. Наказ МОН України «Про затвердження Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» № 1176 від 14.08.2013 [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/. – Назва з титул. екрану.

3.4. Методичний супровід роботи педагогічних працівників суспільно-гуманітарних предметів щодо реалізації компетентнісного підходу в організації навчально-виховного процесу та його результати

Проблема життєвої компетентності особистості є основною проблемою освіти ХХІ століття. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті визначила, що головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку й самореалізації кожної особистості. Реформування освіти передбачає формування змісту навчання з орієнтацією на ключові компетентності, оволодіння якими дозволить учням вирішити різні проблеми в професійному, соціальному, повсякденному житті, а саме: уміння навчатися, загальнокультурні (комунікативні), громадянські, ІКТ-компетентності, соціальні, трудові та підприємницькі, здоров'язберігаючі.

Отже, у сучасній освіті актуальним є перехід до компетентнісно орієнтованого навчання та виховання, упровадження нових ефективних педагогічних технологій, інтерактивних методів навчання. Першорядним завданням учителя є створення умов для формування творчої, компетентної особистості, здатної реалізувати свій потенціал у суспільстві та успішно ввійти в систему соціальних, економічних, політичних та культурних відносин.

Проблема життєвої компетентності не є новою в педагогічній науці. Вона хвилювала багатьох учених та практиків, адже освіта визначається рівнем підготовки учнів до життя.

Широко відомий науковий доробок В. Сухомлинського. Відомий педагог дослідив і реалізував у педагогічному досвіді можливість поєднання навчання, праці та практичної повсякденної діяльності школярів [1]. На думку Б. Дьяченко, на засадах ідей В. Сухомлинського визначаються перспективні напрями осмислення компетентнісного підходу до якості освіти [2]. Головною ідеєю досвіду А. Макаренка є залучення учнів до трудової та підприємницької діяльності, що визначається однією з ключових компетентностей. Його підходи у вихованні дозволяють також формувати соціальну компетентність учнівської молоді [3]. Саме так оцінює досвід А. Макаренка сучасний педагог Т. Дмитренко [4]. О. Савченко зазначає, що формування ключових компетентностей особистості залежить від пріоритетів суспільства та підготовки її до життя й до практичного застосування знань [5]. Робота українських науковців-практиків під керівництвом О. Савченко, Н. Бібік, Л. Валуєнко, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Парашенко, О. Пометун, С. Трубачова, досліджуючи питання забезпечення компетентнісного підходу в освіті України, запропонувала такий перелік ключових компетентностей: навчальна (уміння вчитися), громадянська, загальнокультурна, інформаційна, соціальна, здоров'язберігаюча. Компетентнісний підхід як напрям модернізації освіти обґрунтував В. Бологов [7]. Аналіз компетентнісного підходу до професійного розвитку вчителя зроблено В. Химинцем [8].

Питання формування ключових компетентностей висвітлено в Концепції Нової української школи, Державному стандарті базової й повної загальної середньої освіти, нових програмах. У зв'язку з цим основним напрямом роботи методистів суспільно-гуманітарних дисциплін Хмельницького обласного ІППО є забезпечення системного науково-методичного супроводу практичної реалізації положень і засад Державного стандарту базової й повної загальної середньої освіти, Концепції Нової української школи.

Усвідомлюючи важливість та обов'язковість розв'язання цих проблем, визначаючи роль і місце інституту післядипломної педагогічної освіти в системі

реалізації компетентнісної ідеї, з метою створення системи компетентнісно спрямованого навчання було розроблено регіональну програму впровадження компетентнісно орієнтованого підходу в навчально-виховний процес та авторську модель супроводу її реалізації. Оптимальним режимом упровадження компетентнісно орієнтованого підходу виступає науково-методичний супровід. Методичний супровід здійснюється відповідно до чинного законодавства про освіту та роботу методичних служб різного рівня.

У 2016 році робота в цьому напрямі була логічним продовженням напрацювань і досягнень попередніх років (із 2013 року) з використанням і застосуванням найновіших теорій, методик та практик і була спрямована на формування всіх компонентів професійної компетентності методистів та вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін.

Методисти науково-методичного центру суспільно-гуманітарних дисциплін Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти координують роботу методистів української мови та літератури районних (міських) методичних кабінетів, спеціалістів, відповідальних за стан викладання української мови та літератури об'єднаних територіальних громад, ліцеїв обласного підпорядкування. За 2015-2016 рік було проведено низку семінарів голів методичних об'єднань, учителів української мови та літератури: «Забезпечення єдності теоретичної та практичної підготовки вчителя при викладанні української мови та літератури»; випереджуючі семінари «Формування мовної та мовленнєвої компетентностей на уроках української мови та літератури у 8 класі» (Білогірський район), науково-практичний семінар «Форми й методи підвищення якості знань учнів з української мови та літератури» (Кам'янець-Подільський район); семінари «Технологія фахової майстерності: електронні освітні ресурси та технології», «Компетентнісно орієнтовані завдання з української мови та літератури як засіб розвитку життєвих компетентностей» (Красилівський, Волочиський, Ярмолинецький, Городоцький райони). Також надано допомогу з питань підвищення фахової майстерності педагогів, молодих спеціалістів, методистів-початківців. В умовах компетентнісно орієнтованого навчання та виховання систематично проводиться організаційно-методична робота щодо розвитку здібностей та обдарувань учнів (дистанційна школа навчання олімпійського резерву з української мови та літератури, щорічна організація учнів та координація проведення II та III етапів, участь у IV етапі Всеукраїнської учнівської олімпіади з української мови та літератури, Міжнародного конкурсу з української мови імені Петра Яцика, Міжнародного мовно-літературного конкурсу учнівської та студентської молоді імені Тараса Шевченка, участь у Всеукраїнському українознавчому конкурсі «Соняшник», Всеукраїнському турнірі «Юний журналіст», Всеукраїнському конкурсі учнівської творчості, присвяченого Шевченківським дням, у номінації «Література»).

При проведенні цих заходів головна увага приділяється на реалізацію вимоги програми з української мови, у якій зазначається, що одним із головних завдань є «вироблення в школярів компетенцій комунікативно виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях», а також програмою з української літератури, якою визначено формування таких ключових компетентностей (соціальних, мотиваційних, функціональних), які сприятимуть розвитку особистості та її повноцінній реалізації в сучасному житті.

Аналіз викладання української мови та літератури в школах області свідчить про те, що діяльність учителів області спрямована на формування основних життєвих компетентностей на уроках словесності. Учителі-методисти розроблюють сучасні уроки, методичні посібники, дидактичні матеріали, робочі зошити, орієнтовані на компетентнісний підхід викладання української мови та літератури: Т. Кравчук –

учитель української мови та літератури Красилівської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 2, методичний посібник «Формування національно-патріотичної свідомості учнів у процесі вивчення української мови»; О. Чехомова – учитель української мови та літератури Мацьковецької загальноосвітньої школи I-II ступенів Хмельницького району, «Веб-квести на уроках словесності як засіб успішної соціалізації школярів: неосферний підхід»; Л. Голік – учитель української мови та літератури Михайлюцької загальноосвітньої школи I-III ступенів Шепетівського району, «Використання інтерактивних методів навчання на уроках української мови та літератури – один із напрямів активізації пізнавальної діяльності учнів»; С. Данилюк – учитель української мови та літератури Спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 15 м. Хмельницького, «Комунікативна компетентність у системі формування національно-мовної особистості»; І. Малінська – учитель української мови та літератури Хмельницького навчально-виховного комплексу № 7 «Чайворди на уроках української мови».

Учителі-новатори системно впроваджують у свою роботу компетентнісний підхід викладання української мови та літератури, який узагальнюють та систематизують. На віртуальну виставку педагогічних ідей «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування» за 2015-2016 роки було надіслано роботи, спрямовані на формування ключових компетенцій у школярів: Т. Дорохіна – учитель української мови та літератури Дашковецького навчально-виховного комплексу Вінковецького району, методичний посібник «Мультимедійні уроки української мови. 8 клас»; Г. Голук – учитель української мови та літератури Староушицької спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів Кам'янець-Подільського району, «Роль методів самостійного набуття знань у розвитку критичного мислення учнів»; Г. Замрій – учитель української мови та літератури Хмельницького навчально-виховного комплексу № 9, навчально-методичний посібник «Інтерактивні методи навчання й виховання як засіб успішної соціалізації школярів»; О. Лісецька – учитель української мови та літератури Хмельницької загальноосвітньої школи № 21, «Формування ключових компетентностей учнів на уроках української літератури засобами освітніх технологій»; Л. Кравчик, Л. Левандовська – учителі української мови та літератури Хмельницького ліцею № 17, методичний посібник «Компетентнісний підхід на уроках української мови в 6 класі в умовах реалізації Державного стандарту освіти України»; М. Білан – учитель української мови та літератури Кузьминського навчально-виховного комплексу Городоцького району, методичний посібник «Ігрові завдання на уроках української літератури як засіб розвитку пізнавальної активності учнів»; творча група вчителів української мови та літератури Новоушицького навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 1, гімназія» Новоушицького району, методичний посібник «Компетентнісний підхід до реалізації Державного стандарту на уроках української літератури. Система уроків з української літератури»; творча група вчителів української мови та літератури Великорешнівського навчально-виховного комплексу Шепетівського району, електронні дидактичні демонстраційні матеріали «Формуємо пізнавальний інтерес. Українська література. 7 клас».

З метою забезпечення ефективного методичного супроводу готовності вчителів до формування предметної мовної й літературної компетентностей учнів у районних (міських) методичних кабінетах відділів освіти створено базу інформаційно-методичного забезпечення. Методисти РМК(ММК) постійно організовують різноманітні форми методичної роботи з педагогічними кадрами загальноосвітніх навчальних закладів: семінари-практикуми «Національно-патріотичне виховання на уроках української мови та літератури» (Кременчуківська загальноосвітня школа I-III ступенів Красилівського району); засідання «круглого столу» вчителів української

мови та літератури «Формування духовних цінностей на уроках розвитку зв'язного мовлення» (Кам'янець-Подільська загальноосвітня школа I-III ступенів № 16); школа педагогічної майстерності «Створення моделі творчого, професійно компетентного вчителя-словесника» (Шепетівська загальноосвітня школа I-III ступенів № 1 ім. М. Островського); майстер-клас «Використання мультимедійних технологій на уроках та позакласних заходах» (Красилівська загальноосвітня школа I-III ступенів № 3); районне методичне об'єднання вчителів-філологів вищої кваліфікаційної категорії «Метод проектів у навчально-виховному процесі» (Віньковецький навчально-виховний комплекс у складі середньої загальноосвітньої школи I-III ступенів та ліцей»).

Система навчально-методичних заходів, проведена ІППО, методичними службами районів і міст та вчителями-новаторами, значною мірою забезпечила впровадження компетентнісно орієнтованих підходів до навчання учнів. Головним із них є розуміння вчителями, що система викладання української мови та літератури в умовах упровадження компетентнісно орієнтованого навчання являє собою сукупність компонентів, спрямованих на досягнення освітніх цілей та завдань щодо задоволення потреб і запитів кожної особистості в розвитку, саморозвитку, у підготовці до життєвого і професійного самоврядування.

Оскільки мотиви вміння в кожній дитини особистісні, індивідуальні, працюючи з різними групами й окремими учнями, учитель орієнтується на перспективи розвитку їхньої мотивації. Тому значущою для ефективної навчальної діяльності є мотивація, зумовлена інтелектуальною ініціативою та пізнавальними інтересами, а практична діяльність педагогів у процесі формування мотиваційної компетентності має будуватися на міжпредметній основі, орієнтації на роботу в команді, індивідуалізації, проектно-орієнтованій діяльності. Зазначені умови втілюються у відповідних формах організації навчального процесу на різних уроках.

Вивчення вияву сформованості в учнів мотиваційного компонента вміння вчитися здійснюються за такими характеристиками їх ставлення до навчання:

- уміння визначити мету діяльності (здатність ставити цілі, спрямованість на досягнення мети);
- розвинена допитливість, пізнавальний інтерес;
- потреба до самостійного пошуку й засвоєння нових знань;
- позитивні інтелектуальні почуття.

Відповідні мотиваційні складові закладаються та розвиваються, передусім, у початковій і середній школах. У розвитку вміння вчитися важливо узгоджувати зростання обсягу і складності предметного змісту з розвитком загальнонавчальних умінь, враховувати можливості міжпредметного впливу.

Щоб у процесі навчання відбувалося постійне нарощування самоосвітньої компетентності, необхідно забезпечити активну позицію учня в навчанні. Наявність цього вміння програмує індивідуальний досвід успішної праці учня, запобігає перевантаженню, сприяє пізнавальній активності, ініціативі, раціональному використанню часу та засобів учіння.

Досвід учителів-новаторів свідчить про те, що найефективнішими технологіями навчання для формування основних груп компетентностей на уроках української мови та літератури є:

- проектні технології, що забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмінь із різними видами діяльності;
- ігрові технології, що формують уміння розв'язувати творчі завдання на основі вибору альтернативних варіантів;
- тренінгові технології, спрямовані на розвиток творчого мислення, комунікативної, психологічної компетентності учнівської молоді.

Зазначені технології ставлять дитину в позицію творця, а не виконавця чужої волі. Психологія компетентнісно орієнтованого навчання спрямована на те, як допомогти дитині пізнати себе (самопізнання), як оцінювати себе (самооцінка), як навчити самоаналізу (рефлексія), скласти життєву програму, проект (самопроекування), і, звичайно, як планувати, організовувати діяльність задля досягнення мети життя, як здійснювати відповідальний життєвий вибір.

Одним із найважливіших засобів розвитку особистості, її життєвої компетентності є діяльність, бо навчити й виховати можна лише в дії. Урок української мови та літератури має бути співтворчістю вчителя й учня, діяльність яких ґрунтуватиметься на взаємодії й діалозі, що забезпечить найвищий рівень сприйняття й відкритість до впливу один на одного. Тому робота з розвитку творчої особистості школяра полягає в організації життя дитини, де однією з важливих функцій є стимулювання позитивної мотивації кожного учня в процесі організації різних видів діяльності. Потрібно навчити школярів творчо мислити, творчо діяти. На уроках української літератури головним є не накопичення знань і вмінь, а самостійна та практична діяльність, у процесі якої учні поринають в атмосферу творчої активності. Сьогодні особлива увага повинна приділятися практичній і творчій складовим навчальної діяльності. У вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки учнів актуалізується роль уміння здобувати інформацію з різних джерел, засвоювати, поповнювати та оцінювати її, застосовувати способи пізнавальної і творчої діяльності. Зрозуміло, що процес отримання інформації не є проблемою, для учня складнішим є оперування нею. Адже школярі, які добре знають теоретичний матеріал, часто не можуть показати свої знання на практиці.

Отже, основою розвитку життєвих компетентностей повинні бути такі технології навчання, які б забезпечували пізнавальну активність та самостійність учнів, сприяли б формуванню навичок застосовувати набуті знання. Такими є інтерактивні технології. Суть інтерактивних технологій у тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії учасників навчально-виховного процесу. Це співнавчання (колективне, коопероване, навчання в співпраці), у якому вчитель та учні є суб'єктами навчання. Вчитель виступає в ролі організатора процесу навчання, лідера групи учнів.

Передбачається такий алгоритм досягнення результату:

- забезпечити оволодіння учнями певними діями на рівні вмінь (навчальна задача);
- забезпечити оволодіння учнями певними способами діяльності на основі привласнення учнями мети (складна – проблемна, ситуативна – навчальна задача, навчальний проект);
- забезпечити інтеграцію компетентностей і формування компетенції (організація й супровід вибору освітньої траєкторії, наприклад, в умовах профільної школи, досвід соціальної діяльності тощо).

Відповідно до цього алгоритму планується адекватне змістове та організаційне наповнення системи формування компетентностей учнів за рахунок реалізації певних методів і технологій навчання та проведення методичної роботи з педагогами-словесниками.

Останнім часом зміст і структура уроків іноземної мови теж розглядаються з позицій компетентнісного підходу, що набув значної ваги в шкільній іншомовній освіті. А відтак перед учителями постає питання, як сконструювати зміст уроку, який сприяв би ефективному формуванню в учнів ключових життєвих та предметних компетентностей засобами іноземної мови.

Серед численного арсеналу методів навчання адекватними завданнями **компетентнісного підходу** називають метод проектів, портфоліо, освітні технології «Дебати» та «Розвиток критичного мислення через читання та письмо», частково-

пошукові та дослідницькі методи навчання, які передбачають самостійну активну діяльність учнів, задіяння та розвиток їхнього творчого потенціалу, уміння самостійного опрацювання додаткових джерел, комунікативні (особливо за умови роботи в групі) та організаційні вміння.

З метою впровадження в практику роботи вчителів іноземної мови області прийомів і методів, які сприяють ефективному формуванню в учнів ключових та предметних компетентностей, методисти ХОІППО Л. Луценко та Т. Мороз розробили серію семінарів-практикумів та тренінгів, які вже проведені на базі Білогірського, Волочиського, Дунаєвецького, Кам'янець-Подільського, Чемеровецького та інших районів/міст.

Використовуючи матеріали та рекомендації семінарів, таблиці самооцінювання, взаємооцінювання, схеми зворотнього зв'язку в інтерактивному режимі, вчителі іноземної мови так організовують навчально-пізнавальну діяльність учнів, щоб забезпечити засвоєння ними змісту навчання й досягнення практичних цілей при виконанні різноманітних комунікативних завдань.

Кращі вчителі області узгоджують процес навчання з реаліями сучасного життя, вимог суспільства, професійної діяльності дорослих, особливостей сімейних, соціальних явищ і традицій власної країни та країни, мова якої вивчається, долучають учнів до «діалогу культур». Така тенденція прослідковується при плануванні та проведенні уроків, майстер-класів, презентації власного досвіду; підготовці матеріалів на виставку «Хмельниччина на шляхах реформування» та присвоєння звання «Вчитель-методист».

Так, в основі роботи вчителів англійської мови школи-комплексу № 9 ім. А. Трояна м. Кам'янця-Подільського І. Доценко та О. Євчук є використання інтерактивних форм і методів навчання іноземної мови, що є передумовою розвитку творчої особистості учня. Реалізація моделі технології інтерактивного навчання на уроках англійської мови забезпечує розвиток і саморозвиток особистості, сприяє формуванню її організаційних, інформаційних, комунікативних компетентностей, міцному засвоєнню програмового матеріалу.

Урок англійської мови структурується за такими принципами:

1. Лексичний матеріал та зразки мови подаються за допомогою віршів, чантів та пісень.

2. Ситуації говоріння базуються на детально проілюстрованих опорах.

3. Тренування мовленнєвих структур здійснюється за принципом багаторазового повторення та за допомогою вправ на підстановку, які спонукають учня до самостійного відтворення зразка мови.

4. Завдання з використанням музичного супроводу, демонстраційних опор, інформаційних технологій пропонують роботу над навчальним матеріалом у новій формі.

5. Формування навичок говоріння та розвиток мовленнєво-мисленнєвої діяльності полегшується використанням методів активного навчання.

6. Зразки рольових, рухливих, ситуативних ігор моделюють реальні життєві ситуації, вчать співпрацювати в парі, групі.

7. Завдання, спрямовані на створення реальних об'єктів, наприклад, виробів, власноруч виготовлених дітьми, активізують та розвивають усі шляхи сприйняття інформації.

8. Вибір тем, які відповідають інтересам учнів цього віку, створює умови для ефективного засвоєння мови.

9. Підбір методів навчання допомагає учням усвідомити свою активну роль у навчальному процесі.

У результаті такого підходу розвивається вміння створювати власний мовленнєвий продукт, який презентує позицію учня щодо певної проблеми.

Учитель німецької мови цього ж навчального закладу О. Ліпман працює над темою підвищення автономії учнів у навчальному процесі та її практичного застосування на уроках німецької мови. Адже всі ми знаємо крилатий вислів, що іноземної мови не можна навчити, її можна тільки вивчити самому. У такому контексті особливого значення набувають ідеї компетентісно-орієнтованого навчання, головною метою якого є зміна методів викладання, введення й апробація таких форм роботи, в основі яких лежить самостійність і відповідальність за результати самих учнів. Це зміщення від односторонньої активності вчителя на самостійне навчання дитини.

Ці стратегії добре вкладаються в схему: зібрати – осмислити – систематизувати.

1) зібрати: граматичний матеріал пропонується завжди в контексті (краще в тексті, ще краще в автентичному, але прийнятні і просто пропозиції пов'язані за змістом), наприклад: уживання прикметників – в оголошеннях про втрату тварин, наказовий спосіб – у рецепті і т. ін. Учні отримують завдання – знайти схожість (або відмінність) граматичних структур. Текст повинен бути зрозумілим, в іншому випадку попередньо необхідно попрацювати над розумінням тексту. Краще це робити в парах, тоді обмін думками буде більш інтенсивним (завдання: виписати або підкреслити);

2) осмислити (упорядкувати): виписані пропозиції (словосполучення, слова) необхідно впорядкувати, тобто віднести до певних груп (завдання: заповнити таблицю, виділити кольором і т. д.). Саме ця робота дозволяє структурувати схожість (або відмінність) граматичних структур. Усі учні одночасно залучені до роботи і працюють відповідно до своїх індивідуальних здібностей. Ефективним у даній роботі є виконання завдання з картками для самоконтролю «Wimmelkarten».

3) систематизувати: саме на цій фазі відбувається відкриття правила. (Завдання: сформулювати правило, навести приклади).

Необхідно вказати на переваги даного методу введення нового граматичного матеріалу:

1. У центрі уроку – учень. Основну роботу виконує він сам.
2. У центрі навчання – пізнавальна діяльність учня, що враховує й розвиває його індивідуальні можливості, креативні й рефлексивні здібності.
3. Роль учителя – спостерігач, помічник (допомога індивідуально спрямована).
4. Завдання вчителя – організувати продуктивну навчальну діяльність учнів, яка представляє собою певний тип самостійної творчої навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Учителі: Ю. Троян (Хмельницька спеціалізована середня загальноосвітня школа I-III ступенів № 6 із поглибленим вивченням німецької мови з 1-го класу), Г. Духович (Грицівська загальноосвітня школа I-III ступенів Шепетівського району), Т. Скора, С. Поліщук, А. Омельчук (Старокостянтинівський навчально-виховний комплекс «Спеціалізована школа I ступеня, гімназія» ім. Героя України С. Бондарчука), С. Остапова (Кам'янець-Подільський навчально-виховний комплекс № 9) та їхні учні, зареєстровані в мережі eTwinning Plus у рамках програми Східного партнерства Європейського Союзу, отримують можливість реалізації спільних проектів з іншими європейськими школами. eTwinning – це потужний стимул для вивчення іноземних мов і покращення рівня використання інформаційно-комунікаційних технологій. Проект розширює сферу освітніх можливостей для учнів та вчителів, підвищує мотивацію до навчання та ступінь відкритості до Європи. Учні тренують навички роботи в команді, дізнаються про культуру інших країн, спілкуються з новими друзями. Для вчителів eTwinning Plus є майданчиком для обміну досвідом, корисною інформацією та

методиками навчання. Це чудова можливість реалізувати креативний підхід у навчанні й нагадати вчителям та учням, що навчатись і навчати – не лише потрібно, але й цікаво.

Учитель англійської мови, переможець обласного етапу конкурсу «Вчитель року – 2016» Л. Нич (Старокостянтинівський навчально-виховний комплекс «Спеціалізована школа I ступеня, гімназія» ім. Героя України С. Бондарчука) найдієвішими та найуспішнішими інноваційними формами роботи вважає такі:

– Інтерактивні технології. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де й учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують із приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють. Організуючи інтерактивне навчання, вчитель моделює життєві ситуації, використовує рольові ігри, спільно з учнями розв'язує проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації.

– Інформаційно-комунікаційні технології. Будь-яка педагогічна технологія – це інформаційна технологія, оскільки основу технологічного процесу навчання складає отримання й перетворення інформації. За допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання й у позакласній роботі можна вирішувати цілу низку дидактичних завдань: формувати навички і вміння читання, використовуючи матеріали глобальної мережі; удосконалювати вміння письмового мовлення школярів; поповнювати словниковий запас учнів; формувати в школярів мотивацію до вивчення англійської мови.

– Технології розвитку критичного мислення. Мета технології – навчити такого сприйняття навчального матеріалу, у процесі якого інформацію, яку отримує учень, можна розуміти, сприймати, порівняти з особистим досвідом і на її ґрунті формувати своє аналітичне судження. У процесі виконання проектних робіт учні збирають, систематизують і узагальнюють різноманітний автентичний матеріал. При цьому учні звертаються не тільки до різновидів друкованих джерел, а й до джерел у мережі Інтернет. Отож, тематика проектів відображає різносторонній спектр інтересів учнів та формує необхідні навички. Також проектна технологія дозволяє розвинути ключову навичку, необхідну в сучасному світі, а саме – самостійно здобувати, аналізувати, опрацьовувати інформацію, тобто навичку вчитися самостійно впродовж усього життя.

– Ігрові технології. Гра додає навчальному спілкуванню комунікативної спрямованості, зміцнює мотивацію вивчення іноземної мови і значно підвищує якість оволодіння нею. Симуляційні ігри («Уяви, що ти...») не тільки сприяють закріпленню граматичного матеріалу, а й дозволяють учням використовувати їхній життєвий досвід та розвивають творче мислення. Рольові ігри та дискусії, на кшталт «Займи позицію» та «Ток-шоу» моделюють типові життєві реалії. Беручи участь у рольовій грі, учні адаптуються до соціуму, навчаються вербальній та невербальній взаємодії в типових ситуаціях спілкування, формують власну думку та вчать доводити її за допомогою переконливих аргументів.

Використання саме цих технологій є запорукою успішного навчання учнів, їхніх перемог на предметній олімпіаді та конкурсах, а найголовніше – хороших результатів ЗНО.

У процесі розвитку в учнів готовності самостійно ставити перед собою навчальні завдання, визначати шляхи їх виконання, аналізувати й оцінювати власні успіхи позитивну роль відіграла участь школярів та вчителів Хмельницької спеціалізованої середньої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 6 із поглибленим вивченням німецької мови з 1-го класу в проекті «Школи: партнери майбутнього». З 2008-го року Міністерство закордонних справ Німеччини в усьому світі координує цю ініціативу. Реалізується проект завдяки партнерству Центрального управління шкіл

за кордоном, Гете-Інституту, Служби педагогічних обмінів та Німецької служби академічних обмінів. Метою проекту є створення в усьому світі мережі шкіл-партнерів та пробудження інтересу молоді до сучасної Німеччини та її суспільства. Учителі та учні різних країн обмінюються цікавими ідеями та плідно співпрацюють. Крім того, за кошти проекту школи-учасниці одержують сучасні технічні засоби навчання, навчально-методичну та краєзнавчу літературу. Педагоги мають шанси підвищити фаховий рівень та вдосконалити володіння мовою безпосередньо в Німеччині.

За останні 8 років понад 30 учнів на конкурсній основі отримали стипендії та пройшли тритижневі мовні курси в Німеччині. Проект відкриває для школярів великі можливості, адже вони можуть скласти іспит на рівень володіння німецькою мовою та отримати мовний диплом. Це дозволяє випускникам шкіл-партнерів безкоштовно здобувати вищу освіту у вищих навчальних закладах Німеччини. Окрім того, вимоги проектної роботи ставлять нові й нові завдання перед учнівським та педагогічним колективами: постійне вдосконалення, оволодіння новими педагогічними технологіями, творчість та креативність. Учасники проекту (як учителі, так і учні) активно залучаються до проведення майстер-класів, виступів під час проведення педагогічної практики для слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів німецької мови, організації та проведення екскурсій школою, рідним містом.

У межах цього проекту розвивається профорієнтаційна компетентність старшокласників, яка забезпечує знайомство з професіями, пов'язаними з використанням іноземної мови. Учні моделюють професійну діяльність: проведення презентацій, ділові та рольові ігри, проходження співбесіди при прийомі на роботу; вчать вести ділову документацію: писати заяви, складати автобіографію, подавати резюме, заповнювати анкети тощо.

У 2016 році Хмельницька область доєдналася до Всеукраїнського науково-педагогічного проекту «Філологічний Олімп» (далі – *Проект*). Тема Проекту – «Створення інноваційного освітнього простору навчальної діяльності та формування позитивної мотивації вчителя в процесі викладання предметів суспільно-гуманітарного циклу». А це один із головних складників упровадження особистісно зорієнтованої освіти.

Адже особистісно зорієнтована освіта передбачає організацію інноваційного освітнього простору, у якому підтримується вчитель-практик, упроваджуються інноваційні технології, створюється середовище розвитку педагога, стимулюються індивідуальна й колективна творчість, прагнення до професійної майстерності.

Мета Проекту – формування у вчителів-практиків прагнення до професійного саморозвитку, набуття майстерності, впровадження в навчально-виховний процес інноваційних технологій, бажання творчо працювати в закладі освіти в період реформування.

«Філологічний Олімп» об'єднує вчителів зарубіжної літератури, української мови й літератури та інших національних літератур із різних регіонів України. Це особистісно зорієнтована школа, школа ініціативи, творчості та майстерності, що має на меті сприяти особистісному та професійному розвитку й самореалізації педагога, завдання якої об'єднати вчителів зарубіжної літератури, української мови й літератури та інших національних літератур із різних регіонів України. Головні цінності такої школи – учитель, творчість, компетентність, майстерність, духовність, гуманітарна «модель світу».

Тема роботи творчої групи Хмельницької області – «Сучасні підходи до викладання зарубіжної літератури та української мови й літератури».

Розвиток на новому інноваційному рівні гуманітарних предметів, створення системи професійного зростання вчителів, забезпечення методичного супроводу на

рівні майстерності й пошуку професійної «бездоганності» – це розвиток духовної культури нації як етносу.

Діяльність учителів у межах Проекту надає кожному можливість створити професійний стиль відповідно до своїх поглядів, принципів та орієнтацій; постійно здійснювати пошук оптимальних освітніх форм навчання, проводити педагогічний експеримент, продукувати й узагальнювати самобутній досвід у навчально-виховній діяльності. Подальша участь педагогів у Проекті допоможе переорієнтуватися в нових життєвих умовах, навчить неперервно поповнювати свої знання та вміння, приділяти особливу увагу навчальному змісту й методикам, які формують в учнів компетенції, необхідні для життєвого та професійного вибору. Адже Проект спрямований на створення іміджу сучасного вчителя-філолога, здатного забезпечувати високий рівень якості освіти.

Усі учасники Проекту у сформованому інноваційному інформаційно-методичному середовищі можуть ефективно здійснювати теоретичну та практичну підготовку, підвищувати рівень професійної компетентності, розвивати педагогічну творчість і компетентність. На сьогодні учасники Проекту активно презентують свій багатий педагогічний досвід. Зокрема, Л. Федорова, вчитель зарубіжної літератури Городнянського навчально-виховного комплексу Шепетівського району – «СІК – постмодерністський підхід до конспекту уроку», Н. Рудніцька, вчитель зарубіжної літератури Кам'янець-Подільської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 17 – «Вивчення літературної спадщини письменників-лауреатів літературних премій останніх десятиліть через інтернет-джерело Вікіпедія» та ін. Головна цінність діяльності цих та інших учителів у тому, що вони добре розуміють, як важливо формувати в учнів такі якості, як ініціативність, прагматичність, що визначають здатність особи втілювати задуми й бути конкурентоздатними. Креативність, інноваційність, здатність ризикувати, а також планувати заходи, які допоможуть досягти окреслених цілей, – це вміння, на які є найбільший запит роботодавців і які життєво необхідні для розвитку сучасної економіки.

Доля України сьогодні істотно залежить від того, яким буде Вчитель – ключова фігура XXI століття – століття освіти. Нам потрібен учитель, який є професійно спрямованою особистістю, здатною до самовдосконалення, якому повинні бути притаманні професійна компетентність, інтелігентність, конкурентоздатність, духовність. І Всеукраїнський науково-педагогічний проект «Філологічний Олімп», який у майбутньому може мати статус Міжнародного проекту, покликаний сьогодні, завтра, завжди сприяти особистісному та професійному розвитку й самореалізації педагога, впровадженню діяльнісного підходу в навчанні й робити шкільне життя конструктивним і цікавішим.

Головні напрями діяльності методистів суспільних дисциплін ОІППО Г. Кенц і В. Левицького щодо формування професійної компетентності вчителів формуються залежно від періоду підготовки: курсового чи міжкурсowego.

Методичний навчально-тематичний блок планів курсів підвищення кваліфікації оновлений темами семінарських і практичних занять, які дозволяють донести до слухачів сучасні методичні ідеї, концепції, підходи:

- реалізація Державного стандарту на уроках із предметів освітньої галузі «Суспільствознавство»;
- стратегія і зміст модернізації шкільної історичної освіти;
- компетентнісно орієнтоване завдання з історії як засіб формування життєвих компетентностей;
- «Реалізація концепції «Нової української школи»: формування нового освітнього середовища».

Заняття побудовані на засадах компетентнісного, діяльнісного та практично-орієнтованого підходів. Використовуються інтерактивні методи навчання, майстер-класи, дискусії, дебати, полеміки, обмін педагогічним досвідом; готуються зі слухачами методичні кейси, моделі тренінгів і практикумів, дидактичні матеріали.

Формування професійної компетентності педагога в **міжкурсовий період** здійснюється через:

1). Формування методичної компетентності педагога, яка включає засвоєння нових методичних і педагогічних ідей, підходів до навчально-виховного процесу в сучасних особистісно зорієнтованих, розвивальних, креативних та інших технологіях, забезпечення безперервної освіти комплексом заходів у міжкурсовий період. Специфіка компетентнісного підходу передбачає залучення більш активних форм взаємонавчання педагогів у міжкурсовий період – таких, як: майстер-класи, методичні тренінги, вебінари, презентації кращого педагогічного досвіду та школи передового педагогічного досвіду.

Функціонують також семінари для керівників методичних об'єднань та методистів районних (міських) методичних служб (методична допомога новопризначеним методистам), творчі та динамічні групи й постійно діючі консультпункти:

- науково-методичний, організаційний, аналітико-інформаційний супровід готовності педагогів до формування предметних компетентностей на уроках предметів освітньої галузі «Суспільствознавство» (15.06.2016 р. – засідання науково-методичної ради);

- Концепція «Нової української школи»: сучасні виклики модернізації освіти (23.08.2016 р. – семінар методистів РМК);

- підвищення якості навчально-виховного процесу через оновлення змісту методичної роботи (19.04.2016 р. – семінар керівників методичних об'єднань учителів історії);

- «Братня» навала. Війни Росії проти України XII-XXI ст. (17.05.2016 р. – презентація книги й зустріч з автором В. Брехуненком);

- витоки формування та становлення громадянського суспільства в Україні: історія для сьогодення (18.11.2016 р. – круглий стіл у форматі панельної дискусії для керівників методичних об'єднань та вчителів історії);

- ЗНО-2016: результати, виклики, тенденції, висновки, рішення (17.11.2016 р. – вебінар методистів РМК);

- конструювання уроків із підприємницьким тлом (творча майстерня, керівник – В. Левчук);

- зміст підручника з історії як середовище для складання компетентнісно орієнтованих завдань (20.12.2016 р. – заняття школи педагогів нової формації);

- формування предметних компетентностей на уроках історії у 8 класі (січень-листопад 2016 р. – методичний посібник);

- урок як основна форма навчання історії в контексті компетентнісного навчання (січень-серпень 2016 р. – настільна книга методиста (випуск 2)).

Методист з основ правознавства В. Левицький працює над забезпеченням сучасної методики вивчення предмета, зокрема на аналізі вимог програм для 11-річної профільної школи, аналізі інформаційно-методичних листів Міністерства освіти і науки України, проводить практичні заняття: «Технології критичного читання та вивчення дискусійних питань на уроках основ правознавства», «Технології інтерактивного навчання на уроках практичного права», «Практикуми для розв'язування олімпіадних завдань», «Науково-методичне забезпечення сучасного уроку. Компетентнісний аспект», «Методика тематичного контролю навчальних

досягнень учнів із правознавства в контексті компетентнісно-орієнтованого навчання».

2). Формування науково-методичного середовища через професійну **взаємодію з колегами-методистами РМК:**

- **налагодження взаємодії методистів РМК:** «Оцінювання навчальних досягнень учнів у контексті особистісно-розвивального навчання» (23.02., 28.03., 12.04. – методичні мости в Чемеровецькому, Красилівському, Шепетівському районах);

- **вивчення роботи методистів:** «Методичний супровід реалізації компетентнісного підходу в навчально-виховному процесі» (В. Прадуна (Старокостянтинівський ММК), О. Гончаренко (Полонський РМК) та Б. Макара (Старокостянтинівський РМК));

- **вивчення роботи вчителів:** «Формування логічної компетентності учнів у системі особистісно-орієнтованого навчання» (А. Бражук, Нетішинський НВК), «Реалізація особистісно зорієнтованої парадигми освіти засобами ОКН» (Н. Федулова, Старокостянтинівська гімназія);

- **моніторинг історичної освіти** (березень 2016 р. – визначення якості історичної освіти в трьох районах та одному місті за дорученням Департаменту освіти);

- **адресна допомога методистам РМК** у формуванні готовності педагогів до роботи в умовах модернізації змісту шкільної історичної освіти (семінари-практикуми «Компетентнісно-орієнтовані завдання з історії як засіб формування ключових компетентностей» у 7 районах області).

3). Формування професійної компетентності педагога **через створення єдиного інформаційно-освітнього середовища:**

- **інтегрування в освітній простір держави** сервіс PADLET;

- **створення мережевих співтовариств**, щоб забезпечити «неформальне спілкування», коли в режимах онлайн чи офлайн відбуваються обговорення важливих питань, нагальних проблем, незавершених суперечок учителів (блог «100-річчя Української революції») та методистів (спільнота «Ми разом»).

4). Формування професійної компетентності педагога **через організацію самоосвітньої діяльності:**

- рекомендації методистам РМК щодо організації самоосвітньої діяльності педагогів;

- «Підготовка педагогічних і науково-педагогічних працівників, їхнє професійне самовдосконалення – важлива умова модернізації освіти»;

- ознайомлення з методичними матеріалами Українського інституту національної пам'яті;

- методичні рекомендації для секційної роботи вчителів із правознавства та курсів духовно-морального спрямування під час серпневих конференцій;

- інформаційні матеріали про зміни до сучасного законодавства у 2015 році;

- методичні рекомендації, комп'ютерна презентація для вчителів і учнів до початку нового навчального року;

- методичні рекомендації до районних та обласних олімпіад;

- списки рекомендованої літератури «Практична реалізація положень і засад Державного стандарту базової й повної загальної середньої освіти, Концепції Нової української школи»;

- алгоритм роботи над методичною темою «Організація роботи над новою науково-методичною проблемною темою»;

- орієнтовні моделі побудови прогностичного професійного зростання вчителя «Індивідуальний творчий план», «Діагностична карта», «Моя методична карта».

5). Формування професійної компетентності педагога через **організацію пошукової, науково-дослідної роботи педагогів та учнів:**

- «Компетентнісно-орієнтовані завдання з історії України в 9 класі» (В. Рудюк, Білогірський навчально-виховний комплекс, реалізація положень Держстандарту, Концепції на основі розробки навчального посібника);

- «Нове змістове наповнення історичної складової освітньої галузі «Суспільствознавство» (Л. Юдіна, узагальнення власного досвіду, систематизація й опис методичних прийомів, використаних форм і методів роботи в методичному посібнику);

- «З Україною в серці» – обласний конкурс інформаційно-пропагандистських матеріалів;

- «Об'єднаймося ж, брати мої!» – Всеукраїнський конкурс учнівської творчості (два дипломи I ступеня та подяки вчителям);

- «Кожен має право знати свої права» (конкурс мультимедійних проектів).

Значну роль у формуванні професійної компетентності педагогів через створення єдиного інформаційно-освітнього середовища та організацію самоосвітньої підготовки відіграє музей історії освіти області, заснований в інституті у 2014 році. Музей складається із семи відділів, у яких зосереджені матеріали з історії освіти краю в хронологічному порядку, починаючи з XIV ст. і закінчуючи нашими днями.

У першому відділі «Розвиток освіти до 1917 р.» зібрані матеріали про форми і види освіти на Поділлі в XV–XVI ст., зокрема про розвиток шкіл грамоти та братських шкіл при кафедральних церквах і монастирях, їх розміщення, особливості навчання, відомості про видатних випускників таких шкіл Кам'янчанина, Герасима та Мелетія Смотрицьких. Узагальнено архівні відомості про розвиток початкової та середньої освіти в XIX на поч. XX ст., формування перших професійних закладів і їх розміщення, розвиток духовних училищ та закладів, які готували педагогічні кадри. Зібрано інформацію про нормативні документи, що регламентували розвиток церковно-парафіяльних шкіл, народних училищ, гімназій та інших видів навчальних закладів. В експозиціях розміщені зразки підручників того часу, документів про освіту, виписки з архівних документів, розклади уроків у різних видах навчальних закладів, головні монографії про розвиток освіти на Поділлі в XVI–XIX ст. тощо.

Експозиції відділу «Освіта в 1917-1941 рр.» на основі архівних матеріалів розповідають про основні напрями й рівні розвитку загальної, середньої, дошкільної, професійної і вищої освіти області, динаміку мережі різних видів закладів, структуру різних форм освіти, нормативну базу їх функціонування тощо. Вони також містять зразки документів про освіту, підручників, посібників, ділової документації, фото головних подій у галузі освіти області та життя педагогічних і учительських колективів та ін. матеріали. Детально відображена також історія розвитку вищих навчальних закладів області у 20-30-х рр.

Подібні за формою також експозиції відділів «Освіта в 1941-1958 рр.» та «Освіта в 1959-1990 рр.». Однак у них у більшому обсязі дано інформацію про будівництво шкіл, розвиток мережі дошкільних, професійних і вищих закладів освіти, про кращих працівників галузі та їхні педагогічні досягнення. Окремо розміщені інформаційні матеріали, створено спеціальні експозиції про перших завідуючих облвно Г. Горільченко, С. Бабишина, І. Шайногу, а також про визначних керівників та працівників освіти області, які передчасно пішли з життя (М. Дарманського, В. Красіцького, О. Коханка, В. Козубняка, Г. Риги, В. Струманського, Ф. Бацури, І. Лазорко) та Героїв Небесної Сотні – вчителів.

В усіх відділах експонуються навчальні прилади та засоби навчання, характерні для певного періоду розвитку освіти: від крейди й рахівниці до

комп'ютера. Цінною складовою експозиції є історії закладів освіти, підготовлені самими педагогічними працівниками.

Окремий відділ присвячений історії обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, експозиції якого розповідають про основні віхи розвитку інституту, про його керівників, викладачів і методистів та видані ними методичні посібники й матеріали на допомогу педагогічним працівникам.

Завершує музей відділ, у якому зібрані матеріали про кращі школи, дошкільні й позашкільні заклади – переможці конкурсу «Флагмани освіти Хмельниччини», а також створені експозиції «Звеличені працею» про кращих педагогічних і керівних працівників освіти кожного міста й району області.

Без сумніву, використання цих матеріалів сприятиме професійному самовдосконаленню та розширенню професійної компетентності педагогів.

Список використаних джерел та літератури

1. Сухомлинський В. *Вибрані твори в 6-ти томах* / Сухомлинський В. – К. : Радянська школа, 1977.
2. Дьяченко Б. Василь Сухомлинський у діалозі з компетентнісним підходом / Б. Дьяченко // *Освіта на Луганщині*. – 2008. – № 29. – С. 13-16.
3. Макаренко А. С. *Методика виховної роботи*. – К. : Радянська школа, 1990.
4. Дмитренко Т. Педагогічна спадщина А. Макаренка у виховній системі приватної школи (з досвіду роботи ПНВК «Паросток») / Т.Г. Дмитренко, О.І. Крамарева // *Витоки педагогічної майстерності. Педагогічні науки*. – Полтава, 2008. – Вип. 4. – С. 224-227.
5. Савченко О. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти / О.Я. Савченко // *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики* / за заг. ред. О.В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 34-52.
6. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / за заг. ред. О.В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 12.
7. Болотов В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме / В.А. Болотов, В.В. Сериков // *Педагогика*. – 2003. – № 10. – С. 7-13.
8. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя: [текст] / В. Химинець // *Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти*. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakinppro.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>, вільний. – Назва з титул. екрану.
9. *Нова школа: простір освітніх можливостей : проект для обговорення* / За заг. ред. М. Грищенко. – К., 2016. – 36 с.

3.5. Професійна компетентність методиста: інформаційно-комунікаційні технології в організації роботи з обдарованою учнівською молоддю

Трансформація системи освіти в нашій країні порушує проблему вдосконалення структури професійного розвитку спеціалістів, які працюють з педагогічними кадрами. Чільне місце у системі неперервної педагогічної освіти посідає методична робота, як складова системи післядипломної освіти, головна мета якої – задовольняти потреби педагогів на різних етапах їх особистісного і професійного росту.

У Положенні про районний (міський) методичний кабінет (центр), затвердженому наказом Міністерства освіти і науки України від 08.12.2008 р. № 1119 та

zareєстрованому в Міністерстві юстиції України 25.12.2008 р. за № 1239/15930, зазначено, що однією із цільових функцій методкабінету є інформаційно-коригувальна. Вона спрямована на корекцію й оновлення інформації, яка постійно змінюється у результаті розвитку науки та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, а серед напрямів методкабінету важливе місце займає організація інформаційно-комунікаційного обслуговування та використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі та діяльності навчальних закладів [5].

Проте не завжди методисти районної (міської) методичної служби володіють знаннями, необхідними для того, щоб надати педагогічним працівникам фахову допомогу. Під час вивчення діяльності ряду районних (міських) методичних кабінетів протягом 2014-2016 років з'ясувалося, що використання ними інформаційно-комунікаційних технологій часто має епізодичний характер. Методисти недостатньо користуються хмарними сервісами, хоча це значно б оптимізувало та удосконалило систему методичної діяльності. У навчальному закладі робота, пов'язана з використанням комп'ютера, навіть та, яка не потребує ґрунтовних знань з ІКТ, перекладається на вчителя інформатики та заступника директора з навчально-виховної роботи. Вчителі-предметники нерідко з недовірою ставляться до використання ІКТ у навчально-виховному процесі. Тому нагальним завданням освітніх менеджерів усіх рівнів є формування ІКТ-компетентності кожного педагогічного працівника, адже без цього неможливо побудувати сучасну школу та забезпечити перехід освіти на новий, якісний рівень.

Одним зі шляхів розв'язання цієї проблеми є цілеспрямована діяльність інститутів післядипломної педагогічної освіти, які формують модель організації роботи педагогічного працівника, спрямовують його на безперервне самовдосконалення та самонавчання. Головним завданням має стати широке використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітній діяльності, управління впровадженням сучасних інновацій як у систему післядипломної педагогічної освіти, так і в систему освіти загалом, визначення шляхів їх удосконалення.

Питанню формування моделі ІКТ компетентності педагогічного працівника присвячені останні дослідження Н. Морзе, яка зазначає: «Розвиток ІКТ сприяє побудові інформаційно-освітніх середовищ, розвитку неформальної освіти дорослих, зміни підходів до підвищення кваліфікації у системі післядипломної педагогічної освіти» [4]. М. Жалдак використовує поняття інформаційної компетентності в розумінні соціально-значущих компетентностей, яких має набути кожен громадянин інформаційного суспільства. Ці компетентності – основний компонент інформаційної культури, яка, своєю чергою, є частиною загальної культури людини [1]. Про використання веб, віртуальних, хмарних технологій, які радикально змінюють навчальні заклади, навчально-виховний процес, доступність освіти, говорить С. Литвинова. Досліджуючи переваги хмарних сервісів, вона зазначає: «Завдяки зростанню популярності хмарних технологій, для навчальних закладів з'являються нові можливості управління навчальним процесом. Одним з основних питань управління є підвищення рівня методичної роботи навчального закладу на усіх її рівнях від шкільного методичного об'єднання вчителів-предметників до методиста міста (області)» [3].

Ця стаття присвячена питанням використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі методиста під час організації та проведення Всеукраїнських учнівських олімпіад у Хмельницькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти. На прикладі організації та проведення олімпіад з інформатики розповідається про використання платформи для проведення вебінарів Adobe Connect, системи

автоматизованої перевірки розв'язків задач Edjudge, хмарних сервісів. Завданням роботи є привернення уваги керівників ОІППО, загальноосвітніх навчальних закладів, методичних працівників, учителів до нових форм проведення олімпіад з навчальних предметів, представлення схеми ефективної організації та проведення Всеукраїнських учнівських олімпіад з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології істотно допомагають освітньому менеджеру, методисту в роботі з обдарованими учнями та педагогічними працівниками. Організація та проведення II і III етапів Всеукраїнських учнівських олімпіад значною мірою залежить від якості підготовчої роботи з педагогічними працівниками, школярами. Як свідчить практика, цю роботу слід організовувати таким чином, аби вчителі та учні були залучені до цієї роботи не епізодично (перед початком олімпіад), а постійно. Ефективними формами підготовки є проведення заочних олімпіад, турнів, робота гуртків, факультативів. Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють зробити цей процес відкритим, доступним великому колу учасників, тренерів, учителів, методистів. Розвиток олімпіадного руху в Україні, конкурсів, завдячуючи всесвітній павутині, дає можливість учням брати участь в усіх олімпіадах, конкурсах, а також бути віртуально присутніми у заключній стадії змагань. Найбільшого поширення набувають міжнародні Інтернет-олімпіади, які проводяться в декілька етапів.

Використання ІКТ під час організації та проведення олімпіад у Хмельницькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти має декілька основних напрямів. Розглянемо їх.

Використання платформи для проведення вебінарів.

Одним із засобів для роботи в дистанційному режимі учасників освітнього процесу є платформи для проведення вебінарів. Вебінар (від англ. «Webinar», скор. від «web-based seminar») – онлайн-семінар, що організований за допомогою web-технологій в режимі прямої трансляції. Зв'язок між учасниками відбувається у кімнаті вебінару (інтерактивному класі). Учасники мають можливість чути і бачити виступаючого, задавати питання (в чаті або через голосовий зв'язок). Доповідачі можуть транслювати презентації, інтернет-посилання, використовувати інструменти дошки, проводити онлайн-опитування, а учасники – працювати в групах. Після завершення заходу залишається запис, який також можна використовувати у навчанні.

Для проведення вебінару використовують певну платформу. Платформа вебінарів – це інтернет-сайт (або портал), який призначено для проведення онлайн-заходів. Платформи вебінарів функціонують на основі програмних оболонок для створення мультимедійних онлайн-сервісів. При розробці платформ може використовуватися як дороге ліцензійне програмне забезпечення (платна платформа), так і програмне – з відкритим кодом (безкоштовна платформа). Безкоштовні, або вільні платформи мають необхідний функціонал, хоча іноді обмежують кількість учасників або час. Існують й інші недоліки: відсутність технічної підтримки та обмеженість в онлайн-трансляції, які пов'язані з великою навантаженостю безкоштовних сервісів. Іноді платформа обмежує можливості демонструвати файли певних форматів, відсутні форми отримання зворотного зв'язку від слухачів (текстовий чат, можливість «взяти слово», архів результатів опитувань, запис вебінару і т.д.).

У Хмельницькому ОІППО використовується ліцензійне програмне забезпечення Adobe Connect. Основна його перевага полягає в тому, що інструмент не вимагає встановлення додаткового програмного забезпечення на комп'ютери слухачів та організатора. Крім того, продукт є кросплатформним; для слухача і організатора необхідна наявність лише браузера і виходу в Інтернет. Переваги

модуля Adobe Connect Meeting (віртуальна класна кімната, система веб-конференцв'язку):

- багатоточкова трансляція аудіо і відео;
 - завантаження і відтворення відеофрагментів у форматі Flash Video (FLV);
 - демонстрація презентацій PowerPoint із збереженням анімаційних ефектів;
 - трансляція екрану комп'ютера і спільне використання додатків;
 - спільна робота над документами;
 - інструменти для спілкування: чат, обмін файлами, коментарі, опитування, посилання;
 - повна свобода налаштування зовнішнього вигляду і вмісту віртуальних класів, збереження налаштувань в шаблонах;
 - запис зборів, редагування записів, збереження записів на своєму комп'ютері;
 - можливість використання у віртуальному класі додатків і електронних освітніх ресурсів на основі Adobe Flash – інтерактивні практикуми, симуляції, ігри.
- (Опис взято з брошури Adobe).

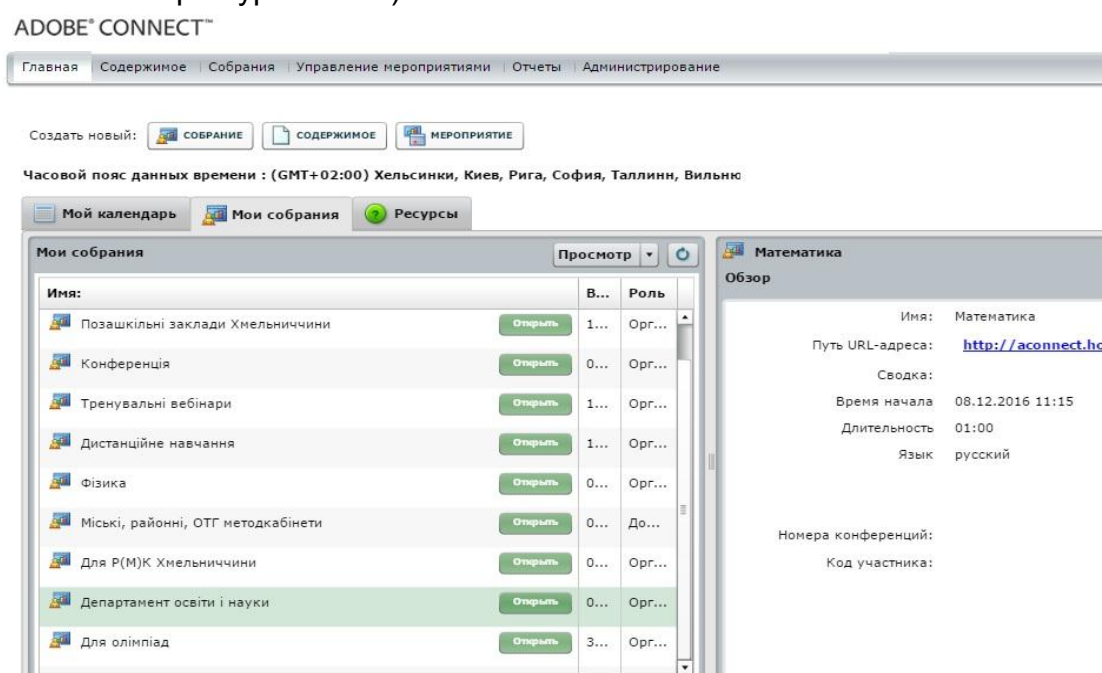


Рис. 1. Адмінпанель платформи Adobe Connect

Оскільки дана платформа дозволяє створити 100 віртуальних кімнат до 100 користувачів в кожній, наш заклад надав кімнати для проведення вебінарів Департаменту освіти і науки Хмельницької ОДА, районним(міським) методкабінетам, об'єднаним територіальним громадам, тому всі педагогічні працівники області користуються можливостями платформи (рис. 1). На курсах підвищення кваліфікації вчителів проводиться навчання для слухачів курсів з питань використання платформи Adobe Connect у рамках вивчення теми «Грамотність комп'ютерної комунікації», де педагоги можуть спробувати себе в ролі як учасника, так і доповідача, вчать налагоджувати систему, демонструвати презентації. Також розроблені посібники та методичні рекомендації для роботи з платформою.

Для проведення олімпіад з інформатики у віртуальній кімнаті OLIMP науково-методичним центром викладання інформатики, ІКТ і ДН Хмельницького ОІППО надані такі можливості платформи:

- організація розбору задач турів обласної Інтернет-олімпіади з програмування у вигляді вебінарів (рис. 2). На захід запрошуються учні-учасники олімпіади, вчителі,

тренери, методисти районних (міських) методичних кабінетів, представники об'єднаних територіальних громад. У навчальних закладах створюються необхідні умови для того, щоб учні-учасники олімпіади у визначений час змогли взяти участь у вебінарі, на якому члени методичної комісії демонструють авторські розв'язки задач олімпіади. Відеозаписи розміщуються на сайті для вчителів інформатики області <http://info.hoippo.km.ua/semnari-vebnari.html> (рис. 3) та на сайтах Хмельницьких олімпіад <http://zoi2016.at.ua/>, http://zoi*.at.ua/, де всі бажаючі можуть з ними ознайомитись. Так, 2016 року з вересня по листопад проведено 6 вебінарів для учасників Інтернет-олімпіади.

Олімпіада є відкритою, тому запрошуємо до співпраці керівників навчальних закладів, учителів, учнів. Так, XVII Інтернет-олімпіада з програмування, яка була проведена у 2016/2017 н.р., зібрала 231 учасника, з них – 32 учні поза заліком (з Тернополя, Полтави, Чернівців, Ужгорода, Миколаєва, Києва та ін.);

The screenshot shows a webinar titled "Задача С. Сервер" (Task S. Server). It includes a code editor with C++ code for a problem involving array manipulation and a function call. Below the code is a table with 13 columns (0-12) and 7 rows (0-6). The table contains numerical data, likely representing the state of an array or a sequence of operations. The interface also shows a sidebar with a list of participants and a chat window.

Задача С. Сервер

Заповнення масиву

```

long long number(long
long a, long long b, long
long c, long long d)
{
    long long num=0;
    num=a*1000000000;
    num+=b*1000000;
    num+=c*1000;
    num+=d;
    return num;
}

cin>>n;
for(i=1;i<=n;i++)
{
    for(j=1;j<=8;j++)
    {
        cin>>a[i][j];
        if (j==5) a[i][9]=number(a[i][1],a[i][2],a[i][3],a[i][4]);
        if (j==8) a[i][10]=number(a[i][5],a[i][6],a[i][7],a[i][8]);
    }
    a[i][11]=1;a[i][12]=1;
}

```

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
0													
1		192	168	1	1	46	63	83	191	192168001001	46063083191	1	1
2		192	168	1	1	46	63	83	192	192168001001	46063083192	1	1
3		192	168	1	2	46	63	83	193	192168001002	46063083193	1	1
4		192	168	1	1	46	63	83	191	192168001001	46063083191	1	1
5		192	168	1	2	46	63	83	193	192168001002	46063083193	1	1
6		192	168	1	1	46	63	83	193	192168001001	46063083193	1	1
7													

Рис. 2. Вебінар з розбору задач Інтернет-олімпіади на платформі Adobe Connect

– проведення II та III етапів Всеукраїнської учнівської олімпіади з інформатики, а також олімпіади з інформаційних технологій. Тут використовується платформа для забезпечення відеоспостереження з місць, а також для організації роботи районних координаторів у чаті платформи (рис. 4). Так, у кожному районі (місті) в опорній школі за кілька хвилин до початку олімпіади координатори підключають вебкамеру в кімнату OLIMP та демонструють таким чином роботу учасників змагань. Для представників районів (міст), ОТГ створені облікові записи для участі у вебінарах. Питання, що виникають в ході проведення змагань, обговорюються координаторами у чаті. Використання платформи для проведення III етапу Всеукраїнської олімпіади з інформатики – це значна економія коштів, які витрачаються на дорогу, проживання та харчування учасників та їх керівників.

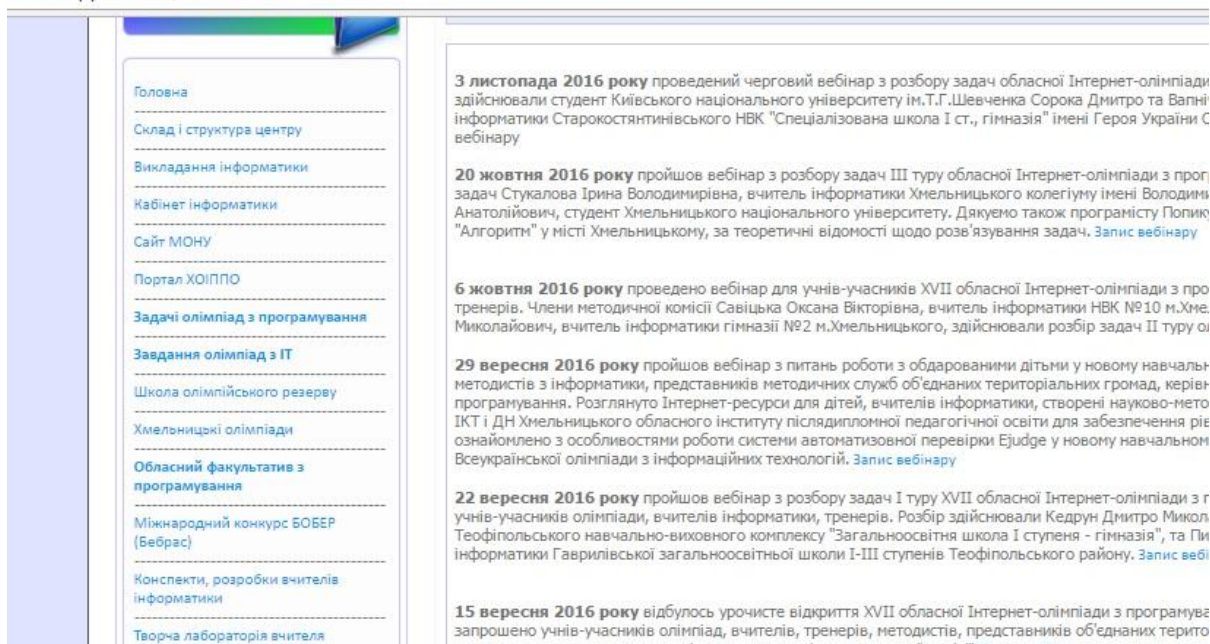


Рис 3.. Відеозаписи вебінарів з розбору задач Інтернет-олімпіади на сайті для вчителів інформатики Хмельниччини

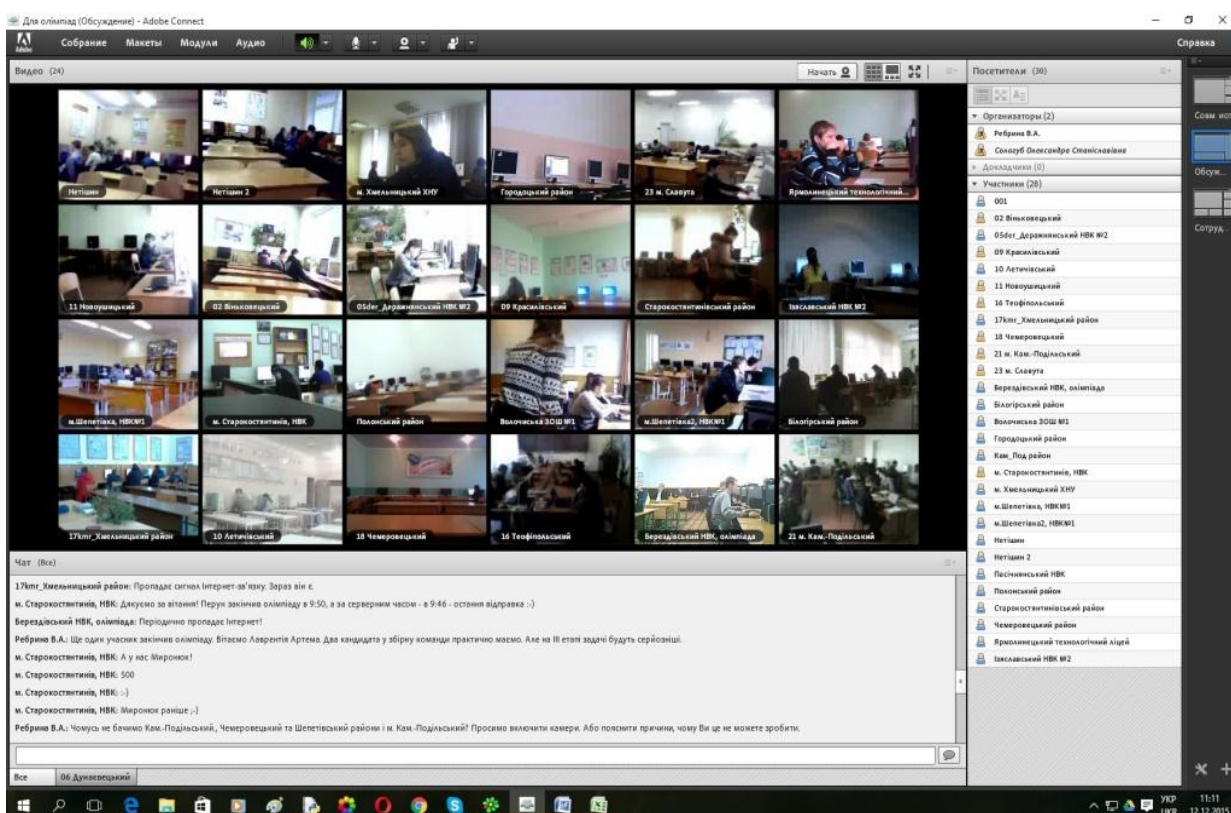


Рис. 4. Проведення районного етапу Всеукраїнської учнівської олімпіади з інформатики у форматі відеоспостереження

Система для проведення онлайн-олімпіад Ejudge

На сьогодні в світі існує багато систем для проведення онлайн-олімпіад з програмування, якщо їх наповнити відповідними завданнями. Проте найкраще себе зарекомендувала система Ejudge, що призначена для проведення різних заходів, в яких необхідна автоматична перевірка програм.

Автоматизована система дозволяє учасникам відправляти на перевірку файли, які вона перевіряє на правильність вирішення на тестових наборах даних, порівнюючи вихідні результати.

Зручним є те, що учасник може написати програму на одній з мов програмування на вибір. Дану систему використовують вчителі інформатики в загальноосвітніх навчальних закладах для проведення турнірів під час вивчення тем з алгоритмізації та програмування, на факультативах з програмування. У науково-методичному центрі викладання інформатики, ІКТ і ДН Хмельницького ОІППО Ejudge використовуємо на наступних етапах підготовки вчителів та учнів до всеукраїнських олімпіад:

Розділ 2. Як користуватись системою ejudge

Для початку роботи у системі в якості користувача необхідно отримати у методиста (голови методичного об'єднання) району (міста) логін та пароль.

Спробуємо зайти у систему у першу теми «Лінійні програми», перейшовши за посиланням http://dn.hoippo.km.ua:8889/cgi-bin/new-client?contest_id=100 (список усіх тем наведений у літературі).



language обираємо українську мову. Якщо основну мову не встановлено, нею вважається англійська мова.

Якщо логін і пароль були вказані вірно і користувач має повноваження брати участь у турнірі, буде відображена сторінка інформації про турнір.

На сторінці відображається ім'я учасника (імена учасників навмисне закодовані, щоб учитель міг здавати задачі у систему, не боячись за свій рейтинг), назва турніру (Збірник-1). Крім того, у рядку стану (рядок зеленого кольору) відображається поточний час на комп'ютері користувача і стан турніру (RUNNING).

Зверніть увагу, що всі дати і час вказуються по годинах сервера в часовому поясі, в якому знаходиться сервер. Саме по них буде вестися звіт часу від початку і до кінця турніру, обчислення штрафних балів і т. п. Якщо час сервера і час за Вашим годинником відрізняються, враховуйте це розходження надалі. Тим не менш, якщо сервер підключений до мережі Інтернет, його час, як правило, буде синхронізовано з світовим астрономічним часом з точністю до долей секунди.

Меню сторінки інформації про турнір (блакитна стрічка зверху для версії Ejudge 3.4.1) включає наступні пункти:

Рис. 5. Фрагмент посібника «Збірник вправ з програмування для слухачів курсів. Розв'язування задач на мові Python» (авт. В. Ребрина, О. Сологуб)

– організація роботи обласного факультативу з програмування <http://sbs2.km.ua/>. Відповідно до наказу управління освіти і науки Хмельницької ОДА № 488 від 2 серпня 2010 року «Про обласний експеримент по роботі з обдарованими учнями», запроваджений обласний факультатив з програмування. Уже більше 50 навчальних закладів області залучені до роботи факультативу, який організовано таким чином: між школою, методичним кабінетом та інститутом укладається

тристороння угода про співпрацю та участь школи в експерименті. ХОППО забезпечує методкабінети і школи методичним комплексом (програма, посібники в електронному вигляді, доступ до серверів); сприяє ознайомленню дітей, педагогів та батьків з методами дистанційного навчання в рамках діяльності факультативу через відповідні сайти, що розміщені на порталі Хмельницького ОІППО за адресою <http://dn.hoippo.km.ua>; бере участь в аналізі діяльності філій факультативу, запрошує кращих учасників до відкритої Інтернет-олімпіади з програмування. Методичний кабінет сприяє залученню учителів інформатики до заходів навчального та методичного характеру, ознайомленню дітей, батьків із завданнями, змістом та методами організації філії обласного факультативу з програмування та можливістю участі в даному факультативі через мережу Інтернет. Школа визначає представників із числа учнів для роботи у філії факультативу, призначає вчителя інформатики керівником філії факультативу з відповідним тижневим навантаженням. Керівник факультативу турбується про реєстрацію учасників факультативу і отримання доступу до системи автоматизованої перевірки розв'язків ejudge.

Уже більше 600 учнів області спробували свої сили в опануванні мов програмування в рамках цього факультативу. Завдяки високій результативності факультативу Департамент освіти і науки Хмельницької обласної державної адміністрації видав наказ №20-новід 24.02.2014 «Про розширення бази для проведення освітньої інноваційної діяльності за програмою обласного факультативу «Основи програмування» для учнів 7-9 класів навчальних закладів області». Завдяки дистанційній формі організації навчання всі учні – переможці III та IV етапів Всеукраїнської олімпіади з інформатики, були учасниками обласного факультативу з програмування. Програма факультативу розрахована на 2 роки навчання, рекомендована у 2016/2017н.р. до використання у загальноосвітніх навчальних закладах;

- проведення підготовчих турів до олімпіад. Так, на сайті <http://sbs2.km.ua/> напередодні олімпіад центром організовуються підготовчі тури, де кожен учень нашої області та учасники з інших областей можуть потренуватись у розв'язуванні задач та набутті навичок роботи у системі;

- проведення відкритої Інтернет-олімпіади з програмування;
- проведення II та III етапів Всеукраїнської учнівської олімпіади з інформатики;
- організація відбірково-тренувальних зборів учасників IV етапу Всеукраїнської олімпіади з інформатики;

- навчання вчителів інформатики роботи у системі. Адже нерідко виникає ситуація, коли учень задачу в середовищі програмування успішно розв'язав, а під час здачі у систему не проходить тести. Це відбувається через те, що учень не уважно аналізує приклади вхідних та вихідних даних. Аналогічна ситуація відбувається й у вчителів інформатики на вхідному діагностуванні під час проходження курсів підвищення кваліфікації. Щоб добре освоїти технологію проведення онлайн-олімпіад з програмування, вчителям пропонується п'ять базових тем з алгоритмізації і програмування з технологічно підготовленими задачами та їх розв'язками на онлайн-ресурсі <http://dn.hoippo.km.ua/algomin/>, де вони можуть потренуватись здавати задачі на контестері. Районним (міським) методистам роздано логіни та паролі для доступу в систему автоматизованої здачі розв'язків Ejudge. Вони не ідентифікують учасника, щоб вчитель міг вільно працювати у системі. У логіні лише вказується код району для відслідковування статистики роботи вчителів інформатики по районах та містах. Станом на початок 2017 року на ресурсі уже працює більше 200 вчителів інформатики області. Також випущено посібники «Збірник вправ з програмування для слухачів курсів. Розв'язування задач на мові Python» та «Збірник вправ з

програмування для слухачів курсів. Розв'язування задач на мові Pascal» (авт. В. Ребрина, О. Сологуб), в яких описано особливості роботи у системі ejudge (рис. 5).

Хмарні сервіси в організації документообігу

Стрімких темпів набуває у сучасному світі використання хмарних сервісів. Їх переваги очевидні: можливість спільної роботи багатьох учасників в одному документі; доступ до хмари з різних пристроїв та відсутність прив'язки до одного комп'ютера; зменшення витрат на закупівлю програмного забезпечення; великий обсяг збереження інформації; забезпечення захисту даних від втрат; виконання багатьох видів навчальної діяльності, контролю і оцінювання, тестування он-лайн, планування, відкритості освітнього середовища.

Найпопулярніші серед хмарних сервісів – Google Drive та One Drive. Простота доступу та реєстраційних вимог зробила хмарні сервіси Google одними з найпопулярніших. Загалом, можна умовно поділити Google сервіси на дві групи. Перша група є функціонально аналогічною роботі Microsoft Outlook, вона призначена для збереження особистої інформації, такої як контакти, нагадування, календарі тощо, та її синхронізації з іншим комп'ютерами, планшетами, смартфонами. Це – сервіси, що розроблено для персонального користування. Друга група хмарних сервісів Google, онлайн-пакет Google Docs, створено для офісної роботи. Текстові документи, презентації, електронні таблиці не тільки зберігаються в хмарі, а є також доступними для роботи з ними обраному вами колу користувачів. Колективна та, особливо, одночасна колективна робота над одним файлом є суттєвою перевагою цього сервісу. Для уникнення плутанини кожному користувачеві, що має спільний доступ, Google Docs надає колір, то ж дії всіх користувачів відображаються різнокольоровими курсорами під час спільної роботи над одним й тим самим документом.

Windows Live One Drive можна назвати гібридом хмарного сховища та онлайн-редактора документів. Це поки що єдиний хмарний сервіс, що має прекрасну сумісність з Microsoft Office. Наявна також автоматична синхронізація файлів Live SkyDrive кількома комп'ютерними пристроями, а мобільні клієнти цього хмарного сервісу доступні для Windows Phone і для iOS.

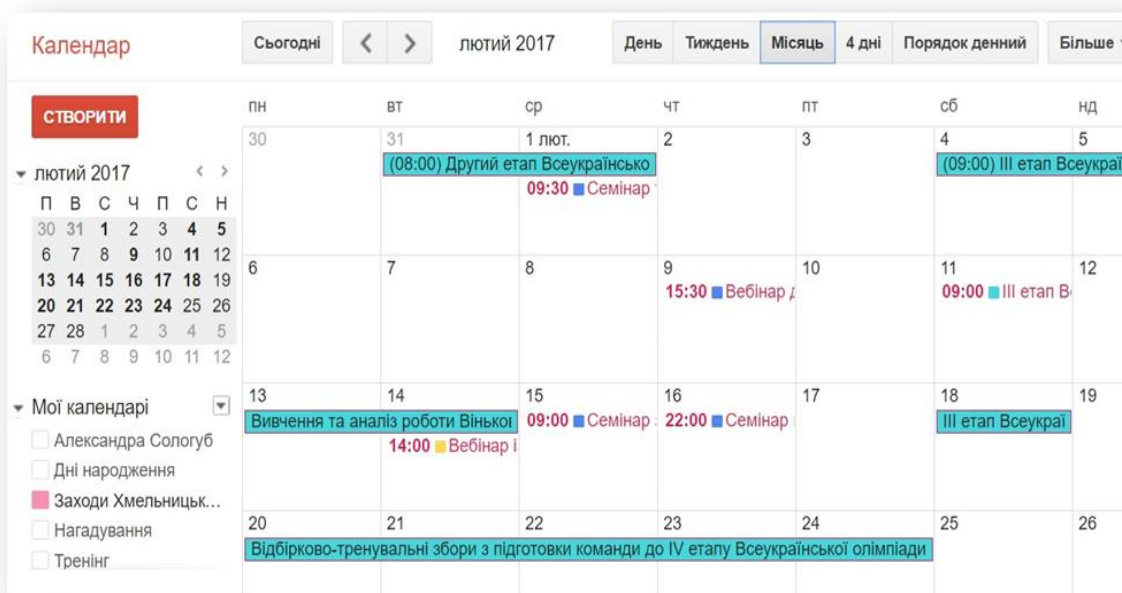


Рис. 6. Календар Google «Заходи Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти»

Так, працівники інституту використовують One Drive уже кілька років поспіль під час планування роботи закладу на рік, кожен методист має обліковий запис і працює у спільному документі. Водночас зручним для користування є календар Google, де плануються найважливіші заходи на найближчий місяць (рис. 6). Усі заходи (семінари, вебінари, конференції та ін.) помічені певним кольором, що дозволяє проаналізувати роботу інституту певний період та запобігти плануванню великої кількості заходів на один день.

Для чіткої та ефективної організації роботи напередодні олімпіади методисти районних (міських) методичних кабінетів, представники ОТГ заповнюють відомості про учасників олімпіади у хмарному документі, щоб можна було здійснити реєстрацію та за день до олімпіади надіслати логіни й паролі входу в систему автоматизованої перевірки розв'язків завдань Edjudge. Далі, згідно з представленими списками, на райони та міста методистам надсилаються логіни та паролі учасників.

У день олімпіади оргкомітети II етапу на місцях уже в першу годину олімпіади заповнюють хмарний документ «Реєстраційна форма учасників II етапу Всеукраїнської учнівської олімпіади з інформатики» (рис. 7), аркуш «Реєстрація». Це дає змогу вже на початку олімпіади обласному оргкомітету оперативно відреагувати на проблеми, відслідкувати кількість учасників, отримати відомості про відсутніх учасників, утруднення з підключенням камер та ін.

У цьому ж документі на аркушах кожного району (рис. 8) згодом методисти заповнюють дані про кожного учасника. Тут же на заміну паперовому варіанту формується електронний протокол, де також робиться відмітка про закінчення олімпіади кожним учнем. Це унеможливорює ситуації, коли учасник, прийшовши додому, може продовжити зі свого домашнього комп'ютера здавати розв'язки у систему. Також це дозволяє здійснити процес відкритим, усі оргкомітети на місцях можуть здійснити порівняльний аналіз здобутків учнів свого району (міста) з результатами учнів всієї області.

По завершенню олімпіади оргкомітети II етапу олімпіади здійснюють електронну реєстрацію на участь учнів району (міста) у III етапі Всеукраїнської учнівської олімпіади.

Реєстраційна форма учасників II етапу Всеукраїнської учнівської олімпіади з інформатики у 2016/2...

A	B	C	D	E	F	G	H
Район (місто)	Місце проведення олімпіади	Підключення веб-камер	Проблеми зі світлом, затримка у доступі до умов задач та ін.	Кількість заявлених учасників від району (міста)	Реальна кількість учасників від району (міста)	Відсутні учасники та причини відсутності	Час початку олімпіади
Волочиський	Волочиська ЗОШ І-ІІІ ст.№5	так	ні	8	7	Відсутній Гранатир С., учасник обласних змагань	09:00
Городоцький	Городоцька гімназія	так	ні	5	5		09:15
Деражнянський	Деражнянська ЗОШ І-ІІІ ст. №2	так	ні	8	4	4 учні хворі	09:00
Дунаєвецький	Дунаєвецька ЗОШ І-ІІІ ст. №3	так	ні	12	8	5 учні хворі, 1 учень заміна, використано 2 резервні паролі	09:15
Ізяславський	Ізяславський НВК "ЗОШ І-ІІІ ст.№2, ліцей"	так	ні	13	9	4 учні хворі	09:00
Кам.-Подільс.	Довжоцький НВК "ЗОШ І-ІІІ ступенів, колегіум" Кам'янець-Подільської районної ради Хмельницької області	так	ні	15	13	4 учні хворі	9:00
	Красилівська ЗОШ І-ІІІ ст.№3 Красилівського району						

Реєстрація 01bil 02vin 03vol 04gor 05der 06dun 07izs 08kpr 09krs 10let 11

Рис. 7. Зразок аркуша «Реєстрація» реєстраційної форми учасників II етапу Всеукраїнської учнівської олімпіади з інформатики.

Реєстраційна форма учасників II етапу Всеукраїнської учнівської олімпіади з інформатики у 2016/...

Файл Редагувати Вигляд Вставити Формат Дані Інструменти Доповнення Довідка Усі зміни збережено на Диску

№ з/п	Прізвище, ім'я, по батькові учня	Школа	Клас	Прізвище вчителя (тренера), який підготував учня	Набрані бали	Час завершення олімпіади учнем
6	Шуляк Нікіта Віталійович	Старокостянтинівський навчально-виховний комплекс "Спеціалізована школа I ступеня, гімназія" Старокостянтинівської міської ради Хмельницької області імені Героя України Сергія Михайловича Бондарчука	11	Вапнічний Сергій Дмитрович	110	12:38
7	Гуменчук Артур Олегович	Старокостянтинівський навчально-виховний комплекс "Спеціалізована школа I ступеня, гімназія" Старокостянтинівської міської ради Хмельницької області імені Героя України Сергія Михайловича Бондарчука	11	Шевчук Олег Васильович	130	12:36
8	Біла Юлія Юріївна	Старокостянтинівська загальноосвітня школа I-III ступеня № 1 Старокостянтинівської міської ради Хмельницької області	10	Бойко Олена Миколаївна	0	11:49
9	Віннічук Катерина Володимирівна	Старокостянтинівська загальноосвітня школа I-III ступеня № 1 Старокостянтинівської міської ради Хмельницької області	10	Бойко Олена Миколаївна	0	11:50
10	Галич Дмитро Олександрович	Старокостянтинівський ліцей Старокостянтинівської міської ради Хмельницької області імені Михайла Семеновича Рудяка	10	Стецюк Ірина Михайлівна	0	11:27
11	Миронюк Костянтин Григорович	Старокостянтинівський навчально-виховний комплекс "Спеціалізована школа I ступеня, гімназія" Старокостянтинівської міської ради Хмельницької області імені Героя України Сергія Михайловича Бондарчука	10	Вапнічний Сергій Дмитрович	270	14:00
12	Савчук Андрій	Старокостянтинівський навчально-виховний комплекс	10	Вапнічний Сергій	90	13:57

ліцей_інтернат СЛАВУТИНКА 22net 23slm та Славутський ліцей 24slm 25hmm та обліцей 26shmm

Рис. 8. Аркуш учасників одного з районів. Зеленим виділено учасників обласного факультативу з програмування

Реєстрація на участь у III етапі Всеукраїнської учнівської олімпіади з інформатики у 2017 році

Прізвище, ім'я, по батькові учня

Ваша відповідь

Число, місяць, рік народження

Дата

ДД.ММ.ГГГГ

Назва закладу освіти (має бути така, як на печатці)

Ваша відповідь

Рис. 9. Форма для он-лайн реєстрації учасників олімпіади

Онлайн-реєстрацію створюємо засобами Google форм (рис. 9-10). Це дозволяє миттєво аналізувати дані про учасників, автоматизоване створення електронної таблиці учасників скорочує час на формування списків учасників олімпіади, яке раніше здійснювалось вручну.

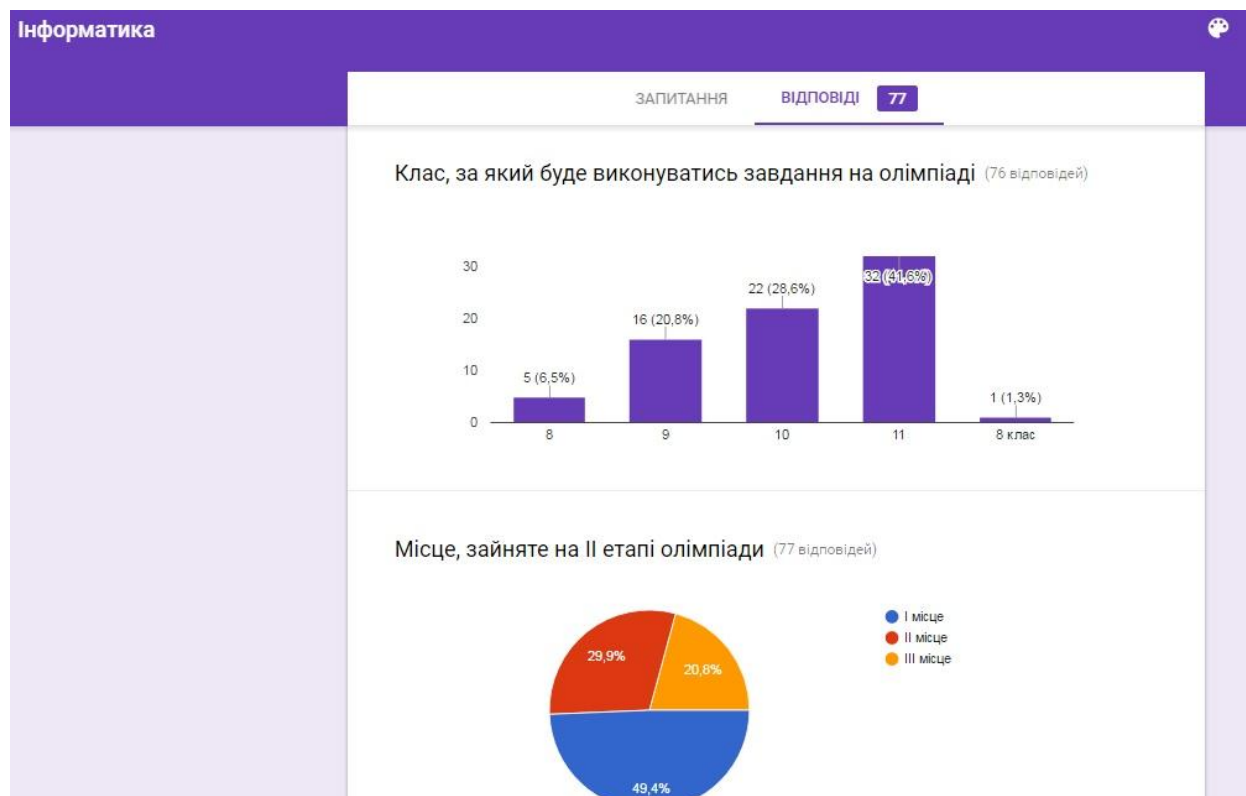


Рис. 10. Статистичні дані за результатами відповідей реєстраційної форми учасників олімпіади

Google форми – це зручний засіб, за допомогою якого можна швидко складати онлайнві тести, анкети, здійснювати опитування, а також здійснювати збір та опрацювання іншої інформації.

Посилання на форму можна розміщувати на веб-сайті, розсилати поштою, а результати – переглянути одразу ж у створеній таблиці. Також можна переглянути статистичні дані за результатами. За потреби таблицю з відповідями можна зробити загальнодоступною.

До форми можна додавати текст, зображення та відеозаписи, а також редагувати та формувати.

Широкий вибір типів запитань форми дозволяє використовувати її при створенні завдань ДПА, ЗНО. Типи запитань, які можна створювати у Google Формх:

- з короткими та довгими відповідями (тести з відкритою відповіддю);
- з вибором однієї або декількох відповідей (використовуються перемикачі та прапорці);
- таблиця з варіантами відповіді (для встановлення відповідностей);
- список, що випадає (респондент вибирає один варіант з розкритого меню);
- шкала (респондент обирає цифру, використовуючи цифрову шкалу);
- дата (обирається дата з календаря);
- час (обирається час або проміжок часу).

Запитання можна перемішувати, надавати можливість респонденту одразу бачити оцінку, правильні та неправильні відповіді.

Зручним є те, що після відправки форми розпочинається запис відповідей з фіксацією часу відправки форми респондентом. Відповіді можна зберігати в таблиці або безпосередньо у формі. Таблиця дозволяє бачити їх у хронологічному порядку в міру надходження.

Так, у Хмельницькому ОІППО на обласному етапі «Учитель року-2017» форми Google були використані при підготовці конкурсного випробування «Тестування з фахової майстерності» в номінаціях «Інформатика», «Біологія» та «Початкова школа».

Звіт про проведення I та II етапів Всеукраїнської олімпіади з інформатики (програмування)

Файл Редагувати Вигляд Вставити Формат Дані Інструменти Доповнення Довідка Остання зміна: анонім 13 днів тому

№ з/п														
№ з/п	Назва району (міста)	Кількість навчальних закладів, які брали участь у I етапі олімпіади			Кількість учасників олімпіад за етапами						Кількість переможців II етапу за дипломами			
		міських	сільських	спеціалізованих	I етап			II етап			I	II	III	
					міських	сільських	спеціалізованих	міських	сільських	спеціалізованих				
20	Ярмолинський													
21	м. Кам.-Подільський	5	0	1	17	0	4	5	0	1	1	0	0	
22	м. Славути	1	0	0	4	0	0	1	0	0	0	0	0	
23	м. Хмельницький													
24	м. Шепетівка	5	0	0	10	0	0	5	0	0	0	2	1	
25	м. Нетішин	4	-	-	10	-	-	1	-	-	-	-	-	
26	м. Старокостянтинів	6			18		2				1			
27	Хмельницький спеціалізований ліцей													
28	Славутський облліцей													
29	Кам.-Под. облліцей	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
30	Школа-інтернат "Славутичка"	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
	Всього	44	90	1	102	177	4	18	14	1	4	4	2	
9 клас														
1	Білогірський	0	26	-	0	30	-	0	1	-	0	0	0	
2	Вінковецький	0	3	-	0	9	-	0	0	-	0	0	0	
3	Волочиський													

Рис. 11. Звіт про проведення I та II етапів олімпіади, створений у таблиці Google

Чимало часу витрачають методисти ОІППО на формування звітів про проведення перших двох етапів Всеукраїнських учнівських олімпіад. Альтернативною формою створення звіту є спільна робота оргкомітетів II етапу олімпіади над електронною таблицею у хмарному документі (рис. 11). Це скоротить час на збір паперових звітів та занесення інформації до файлу локального комп'ютера.

Важливо вчасно поінформувати методистів, учителів, учнів про підготовку та проведення олімпіад. Цю роботу проводимо таким чином:

- електронне листування через уніфіковані робочі скриньки методистів або осіб, відповідальних за проведення олімпіад, листування з головами методичних об'єднань. Так, напередодні змагань надсилається лист з методичними рекомендаціями та правилами проведення певного етапу олімпіади (Рис. 12);

- розміщення інформації на спеціальній сторінці олімпіад сайту Школи олімпійського резерву <http://sbs2.km.ua/olymp/>, на сайті для вчителів інформатики <http://info.hoippo.km.ua/>;

- розміщення олімпіадних завдань на сайті «Хмельницькі олімпіади» <http://olimp.hoippo.km.ua/> в день проведення змагань. Тут публікуються завдання II етапу усіх учнівських олімпіад, які проходять у Хмельницькому ОІППО;

– інформування про подію у спільноті Facebook «Інформатики Хмельниччини»
<https://www.facebook.com/groups/618821098287328/>.

Правила проведення II етапу Всеукраїнської

олімпіади з інформатики (програмування) у 2016/2017 н.р. координаторам

1. До участі у другому етапі Всеукраїнської олімпіади з інформатики (програмування) допускаються учні шкіл області, які здобули перемогу на першому (шкільному) етапі олімпіади.
2. Всі учасники з одного району (міста, району з поділом на ОТГ) виконують завдання II етапу в присутності координатора (методиста методкабінету) і під відеоконтролем у віртуальній кімнаті <http://aconnect.hoippo.km.ua:8080/olimp>. Для цього слід:
 - підготувати робочі місця кожному учневі, закрити доступ в Інтернет, окрім ресурсів <http://sbs2.km.ua/olymp/> та http://dn.hoippo.km.ua:8889/cgi-bin/new-client?contest_id=46;
 - підключити камеру в систему проведення вебінарів о 8 год. 55 хв. у кімнату <http://aconnect.hoippo.km.ua:8080/olimp> та направити її на учасників;
 - роздати пам'ятки учасника II етапу Всеукраїнської олімпіади, розсадити учнів;
 - учні і журі мають зайти на сайт <http://sbs2.km.ua/olymp/> та перейти за посиланням **Всеукраїнська олімпіада з інформатики, II етап, 2016-17 н.р.**;
 - методист або член журі вводить логіни і паролі кожному учаснику на робочих місцях і **ні в якому випадку не повідомляє учневі його пароль**;
 - розпочати олімпіаду о 9 год;
 - забезпечити самостійну роботу учнів, заборонити використання мобільних пристроїв, гаджетів тощо;
 - почати заповнення реєстраційної форми <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1ifckv2IWwZEB8xXjRIRjn7eIC16XvJQAXqbnNXv-wKk/edit?usp=sharing>;
 - журі також матиме логін і пароль для розв'язування задач. Запрошуємо до неофіційного змагання.
3. З 9.00 до 10.00 учасники можуть задати питання з умов задач у системі. Розв'язки можуть відправлятися багаторазово, зараховується кращий результат. Ліміт на кількість відправлених розв'язків для всіх задач рівний 60.
4. Під час туру працює он-лайн перевірка на всіх тестах з умови задачі. **Увага! Доступ до он-лайн перевірки може бути повільним з причини великої кількості одночасних перевірок, особливо в кінці туру.**
5. Журі і координатори залишають за собою право дискваліфікації учасника туру у випадку порушень ним правил олімпіади.
6. Після завершення туру о 14 год. відбудеться перевірка розв'язків. По закінченню перевірки секретар журі спільно з методистом Р(М)МК:
 - завершують заповнення реєстраційної форми <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1ifckv2IWwZEB8xXjRIRjn7eIC16XvJQAXqbnNXv-wKk/edit?usp=sharing>;
 - у триденний строк готують пакет документів, вказаний у додатку 1.

Рис.12. Зразок правил проведення II етапу олімпіади з інформатики у режимі відеоспостереження.

Отже, формування ІКТ-компетентності педагогічного працівника дає можливість здійснювати самоосвітню діяльність, підвищувати його професійний

рівень; дозволяє отримувати сучасну та достовірну інформацію з актуальних тем; мати доступ до методичної бази розробок; спілкуватися з колегами дистанційно на різних форумах; отримувати кваліфіковані консультації та поради експертів; публікувати свої матеріали та брати участь в їх обговоренні; опублікованих матеріалів; обмінюватися досвідом з колегами з інших регіонів і країн; брати участь у професійних конкурсах, веб-конференціях; створювати інформаційні портали, сайти і мережі, поширювати та впроваджувати у практику діяльності педагогічних працівників і педагогічних колективів передовий досвід.

Інформаційно-комунікаційні технології підвищують якість навчання та освіти, надають ширші можливості для організації рівного доступу до якісної освіти, сприяють залученню до нього ширшого кола учасників, дозволяючи інформувати учнів і студентів про сучасні досягнення науки у більшому обсязі та швидшими темпами. Нові інформаційні технології позитивно впливають на всі компоненти системи навчання та дозволяють вирішувати складні й актуальні завдання педагогіки для забезпечення розвитку інтелектуального, творчого потенціалу, аналітичного мислення та самостійності учасників навчального процесу, інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість сприйняття, розуміння та глибину засвоєння величезних масивів знань.

Діяльність Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти на найближчі роки і надалі спрямовуватиметься на формування інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів, працівників методичних служб. Крім того, продовжуючи процес удосконалення та модернізації організації I-III етапів Всеукраїнських учнівських олімпіад з навчальних предметів, у 2017 році III етап ще декількох предметних олімпіад у ХОІППО проводиться дистанційно у форматі відеоспостереження через платформу Adobe Connect. На черзі – використання дистанційної платформи Moodle для проведення олімпіад. Це значно скоротить витрати коштів та надасть можливості організувати зимові школи для потенційних учасників IV етапу Всеукраїнських учнівських олімпіад.

Список використаних джерел та літератури

1. Жалдак, М. І. Про деякі методичні аспекти навчання інформатики в школі та педагогічному університеті [Текст] / М. І. Жалдак // Наук. зап. Тернопіл. нац. ун-ту ім. В. Гнатюка. Сер.: Педагогіка. – 2005. – № 6. – С. 17-24.
2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
3. Литвинова С.Г. Віртуальна учительська за хмарними технологіями / С. Г. Литвинова // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2013. – № 2. – С. 23-25.
4. Морзе Н. В. Модель ІКТ компетентності вчителів / Н. В. Морзе, І. П. Воротникова // ScienceRise. Pedagogical Education. – 2016. – № 10. – С. 4-9.
5. Положення про районний (міський) методичний кабінет(центр), затверджене наказом МОН України від 08.12.2008 р. № 1119 та зареєстроване в Міністерстві юстиції України 25.12.2008 р. за № 1239/15930 // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – К.: Педагогічна преса, 2009. – № 13.
6. Ребрина В.А. Шкільна інформатика та олімпіадний рух на Хмельниччині: історія та перспективи / В.А. Ребрина // Педагогічний дискурс. – 2010. – №7. – С.183-189.
7. Чернікова, Л. А. Сутність поняття ІКТ – компетентності педагога [Текст]: Всеукр. наук.-практ. конф. / Л. А. Чернікова // Комп'ютерна грамотність вчителів з точки зору стандартів ЄС. – П.: Полтав. ін-т післядипл. педагог. освіти ім. М. В. Остроградського, 2008. – С. 40–42.

3.6. Використання хмарних сервісів та соціальних мереж в освіті для формування інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів області

На сучасному етапі розвитку суспільства гостро постає питання якості освіти. Сьогодні особистість, її знання, інтелект, компетентність, духовність, інформаційна культура є найвищою цінністю суспільства, яке прагне посісти чільне місце серед цивілізованих країн XXI століття. Формування компетентності учнів значною мірою залежить від професійної компетентності учителя, його вміння адаптуватися до швидких змін умов життя.

У педагогічній науці поняття «професійна компетентність» розглядається як сукупність знань і вмінь, що визначають: результативність праці; обсяг навичок виконання завдання; комбінацію особистісних якостей; комплекс знань і професійно значущих особистісних якостей; певний вектор професіоналізації; єдність теоретичної та практичної готовності до праці; здатність виконувати складні культуровідповідні види дій тощо [1].

Виділення інформаційно-комунікаційної компетентності як окремої складової професійної компетентності педагога обумовлено активним використанням інформаційно-комунікаційних технологій у всіх сферах людської діяльності, в тому числі й в освіті.

У науковій літературі поняття ІКТ-компетентності має різне трактування. Українські вчені (О. Овчарук, М. Жалдак, Н. Морзе) інформаційно-комунікаційну компетентність (ІКТ-компетентність) трактують як здатність особистості орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного суспільства.

ІКТ-компетентність передбачає наявність в особистості здатностей:

- застосовувати ІКТ у навчанні та повсякденному житті;
- раціонально використовувати комп'ютер, комп'ютерні засоби при розв'язанні завдань, пов'язаних з опрацюванням, пошуком, систематизацією, зберіганням, поданням та передаванням інформації;
- будувати інформаційні моделі й досліджувати їх за допомогою ІКТ;
- давати оцінку процесу і досягнутим результатам технологічної діяльності.

Формування ІКТ-компетентностей керівників шкіл та вчителів-предметників у Хмельницькому інституті післядипломної педагогічної освіти здійснюється через навчання педагогів за різними освітніми програмами: «Інтел® Навчання для майбутнього», «Партнерство у навчанні», «Цифрові технології», «Вчителі в онлайні», участі в щорічному конкурсі-виставці «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування» у веб-режимі <http://dn.hoippo.km.ua/vystavka/>. У січні 2014 року науково-методичним центром викладання інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій спільно з відділом системних рішень компанії Panasonic для вчителів області було проведено семінар-тренінг «Основи ефективного використання інтерактивних комплексів в освіті», у 2015-му – проведено два семінари з питань упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освіті на базі навчальних закладів, що отримали комп'ютерну техніку в рамках проекту «Відкритий світ». З метою подолання цифрового розриву вчителі природничо-математичних дисциплін 29 квітня 2015 р. стали учасниками семінара-тренінгу на тему: «Відкрита освіта: використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі та в освітньому менеджменті як засіб інтенсифікації розвитку шкільного середовища» на базі спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ст. № 5 з

поглибленим вивчення інформатики м. Кам'янця-Подільського. 28 жовтня 2015 р. на базі гімназії № 2 м. Хмельницького відбувся семінар-практикум на тему: «Інтерактивний інформаційний освітній простір як умова особистісного зростання кожного учасника навчально-виховного процесу». Викладачі кафедр та методисти Хмельницького ОІППО часто влаштовують веб-конференції, вебінари, консультації з використанням платформи Adobe Connect Pro, придбаної в 2012 році. За період 2012-2016 рр. було проведено понад 300 вебінарів з різних питань. Ішлося про підготовку вчителів до викладання базових дисциплін у новому навчальному році в умовах нового Державного стандарту; підготовку обдарованої молоді до участі в олімпіадах, турнірах та конкурсах; організацію профільного навчання у старшій школі та оцінювання навчальних досягнень в системі особистісно зорієнтованого навчання тощо.

Проте, головним шляхом формування ІКТ-компетентностей педагогів області є курси підвищення кваліфікації, до навчально-тематичного плану яких включено дисципліну «Цифрова культура педагога». Завданнями дисципліни є:

- стимулювання ІКТ-активності через ІКТ-компетентність;
- тлумачення ролі ІКТ та їх дидактичних можливостей;
- формування особистісної потреби використання ІКТ у професійній діяльності;
- формування навичок опрацювання інформації;
- формування навичок роботи з технічними пристроями;
- формування навичок роботи з програмним забезпеченням;
- створення умов ефективного формування ІКТ-компетентностей вчителів-предметників.

Програма дисципліни «Цифрова культура педагога» розрахована на 20 годин, з яких 2 години – лекційні та 18 – практичних. Теми, що пропонуються слухачам курсів: «Основи комп'ютерної грамотності», «Основи інформаційної грамотності», «Основи мультимедійної грамотності», «Основи грамотності комп'ютерної комунікації», «Методика використання прикладного програмного забезпечення навчального призначення» та «Методика проведення уроків з використанням ППЗНП. Ділова гра». Під час проведення практичного заняття «Основи грамотності комп'ютерної комунікації» у слухачів формуються вміння користуватися хмарними сервісами Google та OneDrive, виставляти власні розробки в мережі Інтернет, реєструватися у спільнотах, форумах та використовувати соціальні мережі у навчально-виховному процесі. Розглянемо використання хмарних сервісів та соціальних мереж більш детально.

Завдяки стрімкому розвитку науки та інформаційно-комунікаційних технологій стало можливим використання широким колом користувачів таких передових технологій, як хмарні сервіси. Вони надають користувачам доступ до даних, що зберігаються на серверах, з будь-якого пристрою, використовуючи мережу Інтернет.

Варто зауважити, що більшість хмарних сервісів мають свої мобільні додатки для роботи з ними на планшетах та смартфонах під різними операційними системами (iOS, Windows, Android), що дозволяє фактично мати постійний зв'язок з усіма вашими даними будь-де та будь-коли.

Окреслимо ряд проблем сучасного вчителя або викладача, який активно використовує інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності:

1. Накопичення великого обсягу інформації – виникає потреба у структуризації даних, швидкому пошуку потрібних власних документів та надійному їх зберіганні.

2. Несвоєчасність доступу до інформації учасників навчально-виховного процесу. Викладач або учитель може мати кілька робочих місць або перебувати

протягом одного дня в різних місцях, працюючи у динамічному режимі. Тому виникає потреба мати доступ до інформації в будь-який момент.

3. Синхронізація даних (є наслідком другої проблеми). Для забезпечення отримання доступу до інформації з будь-якого пристрою та будь-коли необхідно їх синхронізувати на усіх пристроях, з якими працює педагог або інший фахівець. Більшість хмарних файлових сховищ мають свої локальні клієнти – програми, які встановлюють на комп'ютер, планшет, смартфон та дозволяють працювати з документами та папками у звичний спосіб, періодично оновлюючи змінені файли на сервері, що є надзвичайно зручним.

4. Організація спільної роботи над проектами або документами з іншими учасниками навчально-виховного процесу.

Розв'язати ці проблеми можна завдяки хмарним сервісам. Для організації файлового сховища існує цілий ряд таких сервісів: OneDrive від Microsoft, GoogleDrive від Google, Dropbox, Yandex Диск, cloud.mail.ru, е-диск на порталі ukr.net та ін.

Хмарні сервіси забезпечують три основні види діяльності, що зумовлює певні напрямки їх використання:

– *Комунікація* – це процес обміну інформацією (фактами, ідеями, поглядами, емоціями тощо) між двома або більше особами.

– *Колаборація* – процес спільної діяльності, наприклад в інтелектуальній сфері, двох і більше осіб або організацій для досягнення спільних цілей, при якому відбувається обмін знаннями, навчання і досягнення згоди.

– *Кооперація* – співробітництво, взаємозв'язок людей у процесі їх діяльності.

У своїй професійній діяльності слухачам курсів пропонується використовувати хмарні платформи Microsoft Live та Google Apps, оскільки вони, крім файлових сховищ, надають багато інших корисних сервісів (див. Табл. 1). Під час практичних занять педагоги створюють облікові записи Google та опрацьовують такі сервіси як Пошта, хмарний диск GoogleDrive, GoogleCalendar, GoogleForms, Google+, Blogger. Обліковий запис Microsoft педагоги створюють заздалегідь перед практичним заняттям, оскільки даний сервіс не дозволяє створювати більше, ніж три облікові записи з однієї IP-адреси (комп'ютери в Хмельницькому ОІППО мають однакову зовнішню IP-адресу) одночасно.

Таблиця 1.

Сервіси платформ Microsoft та Google

Сервіси платформи	Microsoft Live	Google Apps
Електронна пошта	Outlook.com, Hotmail.com	Gmail.com з потужним захистом від вірусів та спаму
Сховище файлів	OneDrive (до 15 Гб безкоштовно)	GoogleDrive (до 15 Гб безкоштовно)
Створення документів	Word, PowerPoint, Excel, OneNote, Опитування Excel, Текстовий документ	GoogleDocs (документи, таблиці, презентації, форми) та ін.
Синхронізація	+	+
Календар	+	+
Соціальна мережа	LinkedIn	Google+
Блог	+	+
Сайт	+(за наявності Office365)	+

Варто зазначити, що хмарні сервіси активно використовуються в управлінській діяльності Хмельницького ОІППО. Так, наприклад, щорічне планування його роботи – доволі трудомісткий процес. Структура нашого закладу налічує 5 кафедр та 13 науково-методичних центрів, де працюють понад 90 науково-методичних працівників. До використання хмарних технологій планування роботи інституту здійснювалося наступним чином: працівники кожної структури складали річний план, файл пересилався електронною поштою від одного до іншого працівника, а потім плани кафедр та центрів додавалися в один загальний текстовий файл. Якщо виникала необхідність внести правки в документ, вони надсилалися в іншому файлі, що призводило до плутанини. Окрім того, готовий річний план ще кілька разів вичитувався як адміністрацією закладу, так і його працівниками.

Ситуацію спростило створення єдиного хмарного документа та надання доступу до нього керівникам підрозділів та їхнім підлеглим. Але випереджувальним кроком стало навчання науково-методичних працівників щодо створення облікових записів та роботі зі спільними документами. По завершенню термінів, відведених для планування, доступ до редагування закривається власником документа, і подальше редагування іншими працівниками стає неможливим.

Корисним сервісом для організації тайм-менеджменту є Календар від Google або Microsoft. Цей додаток може використовувати людина, незалежно від її фаху. Він дозволяє встановлювати нагадування про заплановані події, надсилати запрошення на ці події колегам. Як і до документів, до Календаря можна надати спільний доступ для редагування.

Цікавим додатком Google є соціальна мережа Google+. До спільноти можна додавати людей, впорядковуючи їх за так званими колами: друзі, знайомі, робота, підписки тощо. Одна людина може знаходитися в кількох колах.

Мережа Google+ надає можливість створювати спільноти як відкриті, так і закриті для обговорення певних, наприклад, фахових питань. У спільноті можна публікувати звичайні повідомлення, фотографії, ділитися посиланнями на web-ресурси, відео з сервісу <https://www.youtube.com/> або завантажувати відео з комп'ютера. Також можна запрошувати учасників спільноти приєднатися до події та задати питання учасникам спільноти з варіантами відповідей.

Ще один сервіс, який варто відмітити, – Google Форми. Google Форми дозволяють легко проводити різноманітне он-лайн опитування, створювати тести для навчання, здійснювати збір та обробку інформації. Респондентами опитування можуть бути вчителі, учні, батьки. Дані з відповідями автоматично зберігаються у відповідній таблиці в on-line режимі. За результатами опитування автоматично будуються аналітичні діаграми. Посилання на форму можна пересилати електронною поштою, поширювати у соціальних мережах, вбудовувати на сайт або блог. Для організаційної роботи зручно використовувати реєстраційні форми. Запитання у формах можуть бути різних типів: з одним або кількома варіантами відповідей чи з вибором відповіді зі спадаючого списку. Створювати, редагувати та заповнювати форми можна з будь-якого пристрою.

Звісно, хмарні технології не обмежуються розглянутими сервісами. Сьогодні в мережі Інтернет існує велика кількість освітніх ресурсів, програм-тренажерів, тестів, інтерактивних посібників тощо. Недоліком є те, що вони подані в готовому вигляді та не завжди відповідають індивідуальним особливостям учнів і структурі уроку. Тому у вчителя виникає потреба у створенні власних інтерактивних матеріалів. Інструмент має бути таким, щоб створити інтерактивну вправу було технічно просто і досить швидко.

У нагоді вчителю може стати web-сервіс <http://learningapps.org> (Рис. 1), який дозволяє створювати різні типи інтерактивних завдань: кросворд, вікторина, знайти пару, співвідношення, встановити послідовність, тест тощо.

Створені вправи можна використати при вивченні нового матеріалу, для закріплення та перевірки засвоєних знань. Вони сприяють мотивації учнів до вивчення предмета. За допомогою цього ресурсу вчитель може створити свій власний банк навчальних матеріалів, побудувати індивідуальні траєкторії вивчення навчальних курсів, організувати навчальну діяльність учнів з урахуванням їх індивідуальних особливостей та роботу цілого класу. Створити інтерактивну вправу може будь-який вчитель, який має базовий рівень володіння ІКТ [2].



Рис. 1. Головне вікно web-сервісу LearningApps.org

Неабиякої популярності у навчально-виховному процесі сьогодні набувають віртуальні дошки або стіни. Вони дають можливість зробити навчальні заняття більш ефективними та привабливими, сприяють підвищенню інтересу дітей до навчання. Для створення онлайн дошок у мережі Інтернет існують такі ресурси як Linoit (<http://en.linoit.com/>), Glogster (<http://edu.glogster.com/>), Padlet (<https://ru.padlet.com/>), Dabbleboard (<http://dabbleboard.com/>), WikiWall (<http://wikiwall.ru/>), Twiddla (<http://www.twiddla.com/>), Scribblar (<http://www.scribblar.com/>). Серед наведених прикладів найбільш привабливим, на мою думку, є сервіс Linoit – безкоштовний інструмент зі створення інтерактивної віртуальної дошки для спільного використання (Рис. 2). Під інтерактивністю розуміється здатність інформаційно-комунікаційної системи активно і різноманітно реагувати на дії користувача.

На створеному полотні можна розмістити зображення, відеофрагменти, документи різних типів форматів або повідомлення, натиснувши відповідні піктограми або кольоровий стікер для повідомлення.

Вказаний ресурс можна застосовувати для:

- створення віртуальної дошки оголошень, плаката, листівок тощо;
- організації та проведення дослідження (як органайзер);
- розміщення навчальної інформації або завдань на пошук інформації;

- спільного виконання домашнього завдання;
- узагальнення та систематизації знань;
- збирання ідей для проектів та їх обговорення.



Рис. 2. Головне вікно web-ресуру Linoit

Застосування цього ресурсу сприятиме формуванню таких навичок сучасного фахівця, як критичне мислення, творче вирішення завдань, конструктивне спілкування й обговорення, співпраця [7].

Знайомство вчителів із онлайн-ресурсами LearningApps та Linoit відбувається на практичних заняттях при вивченні теми «Основи грамотності комп'ютерних комунікацій». Вчителі охоче створюють інтерактивні модулі та залишають свої відгуки про LearningApps на підготовленій викладачем віртуальній дошці Linoit.

Соціальні мережі на сьогодні є одним з найпопулярніших сервісів, що утримують увагу більшої частини Інтернет-аудиторії. Вони є універсальним засобом комунікації. Якщо на початку свого створення соціальні мережі надавали лише можливості для комунікації користувачів між собою, спілкуванні з друзями та знайомими, то сьогодні спостерігається розширення їхніх функціональних можливостей. Вони створюють нові можливості для бізнесу, що дозволяють вивчати потреби потенційних споживачів, формують канали комунікації для реклами продукції чи послуг. Активно відбувається процес використання соціальних мереж у якості майданчика для обговорення актуальних проблем суспільства, у політиці, медицині та освіті. Через соціальні мережі простіше знайти меценатів, спонсорів або грантодавців для забезпечення успішного навчально-виховного процесу у школі.

Педагогам такі ресурси можуть надавати оперативну інформацію щодо новітніх методик навчання, освітніх подій та конкурсів, можливість створення спільнот для взаємозв'язку з учнями. Використання соціальних мереж може позитивно вплинути на якість надання освітніх послуг, стати ефективним засобом підвищення мотивації та якості навчання, активізації навчального процесу [4].

Під час вивчення теми «Основи грамотності комп'ютерних комунікацій» дисципліни «Цифрова культура педагога» приділяється увага застосуванню соціальних мереж у навчальній діяльності педагогів області.

Соціальні мережі, як інструмент для навчання та розвитку, зокрема Facebook, уже давно використовується за кордоном. Україна долучилася до цього процесу не так давно. Наведемо приклади освітянських груп у мережі Facebook:

– Союз освітян України –

<https://www.facebook.com/groups/1419914631619499/?fref=ts;>

– Віртуальна школа ІКТ –

<https://www.facebook.com/groups/1641749746079581/?fref=ts;>

– Хмарні сервіси в освіті – <https://www.facebook.com/alinateacher01/?fref=ts;>

– Репозитарій навчального контенту –

[https://www.facebook.com/groups/repositoryua/;](https://www.facebook.com/groups/repositoryua/)

– ІКТ на уроках математики –

<https://www.facebook.com/%D0%86%D0%9A%D0%A2-%D0%BD%D0%B0-%D1%83%D1%80%D0%BE%D0%BA%D0%B0%D1%85-%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8-1434436240185829/?fref=ts;>

– ІКТ в трудовому навчанні –

<https://www.facebook.com/%D0%86%D0%9A%D0%A2-%D0%B2-%D1%82%D1%80%D1%83%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%BC%D1%83-%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%96-202830986727035/?fref=ts.>

Це неповний перелік груп освітянського напрямку на теренах України, насправді їх досить багато.

Серед освітянських спільнот Хмельницької області у мережі Facebook хочу виділити наступні:

<https://www.facebook.com/%D0%86%D0%9A%D0%A2-%D0%B2-%D1%82%D1%80%D1%83%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%BC%D1%83-%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%96-202830986727035/?fref=ts.>

– Директор школи XXI століття –

<https://www.facebook.com/groups/1428320467401806/?fref=ts;>



Рис. 3. Закрита група «Директор школи XXI століття»

– АКИЗО Хмельницької області –

<https://www.facebook.com/groups/1663398973905322/?fref=ts;>

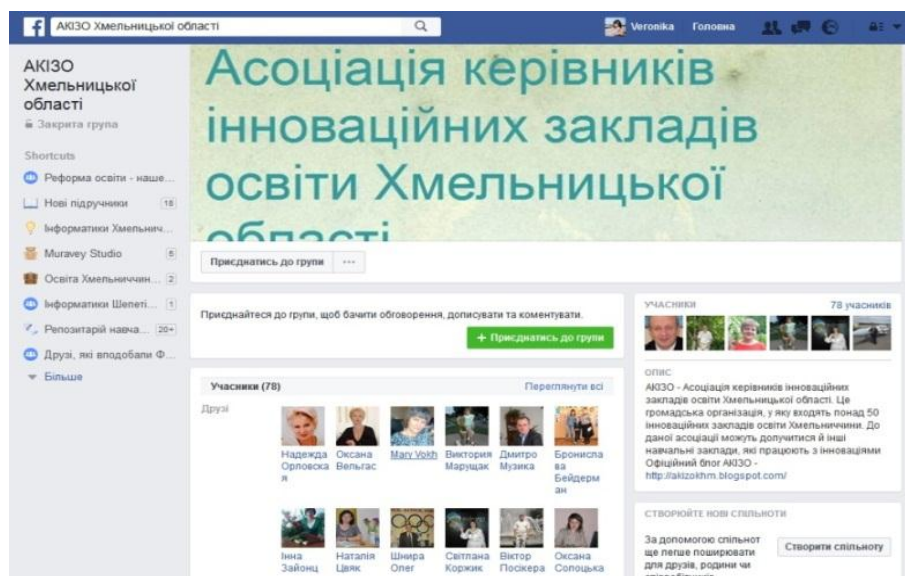


Рис. 4. Закрита група «АКІЗО Хмельницької області»

– Реформа освіти – наше бачення –
<https://www.facebook.com/groups/reforma.osvity/?fref=ts>;

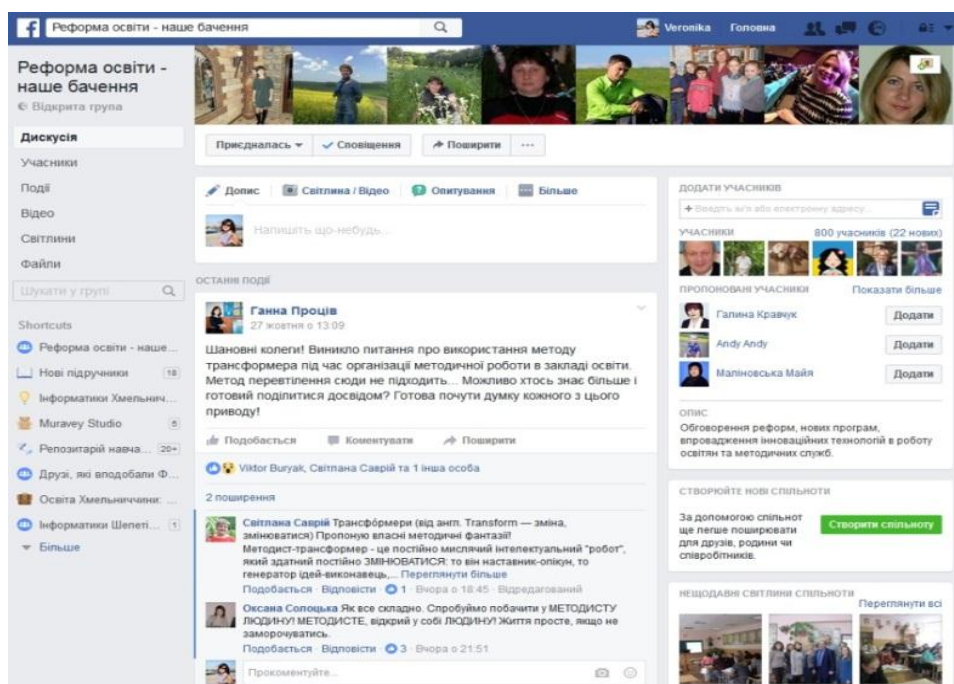


Рис. 5. Відкрита група «Реформа освіти – наше бачення»

– Інфор
<https://www.facebook.com/groups/618821098287328/?fref=ts>;



Рис. 6. Відкрита група «Інформатики Хмельниччини»

АКІЗО – Асоціація керівників інноваційних закладів освіти Хмельницької області. Це громадська організація, до якої входять понад 50 інноваційних закладів освіти краю. До асоціації можуть долучитися й інші навчальні заклади, які працюють з інноваціями.

Відкриту групу «Реформа освіти – наше бачення» було створено з метою обговорення реформ, нових програм, упровадження інноваційних технологій в роботу освітан і методичних служб. 2015 року в ХОІППО було проведено Інтернет-конференцію у новому форматі. Проходила вона у кілька етапів: 3 червня – 15 вересня – подача заявок і статей; 16 – 30 вересня – обговорення статей у спільноті «Реформа освіти – наше бачення», викладених для перегляду у хмарних сервісах; 1 – 8 жовтня – формування електронного збірника статей; 9 жовтня – підсумкове пленарне онлайн-засідання в режимі вебінару. Учасниками конференції стали 48 учасників, 38 із них – з нашої області, 4 учасники з Житомирщини, 2 – з Чернігівщини, 3 – з Чернівецької області та один учасник із Києва. У складі учасників – кандидати наук, аспіранти, інженери, майстри, старші викладачі, завідувачі центрів ОІППО, завідувачі та методисти методкабінетів, директори та заступники загальноосвітніх навчальних закладів, учителі. Інформацію про конференцію було висвітлено на освітньому порталі «Педагогічна преса». Детальніше – за посиланням <http://pedpresa.ua/139555-ikt-yak-zasib-pidvyshhennya-yakosti-osvity-rozglyadaly-na-internet-konferentsiyi.html>. Вважаємо, що конференція вдалася.

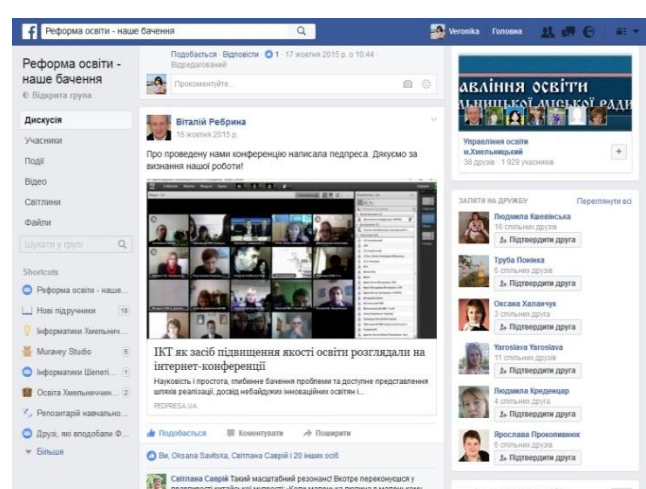
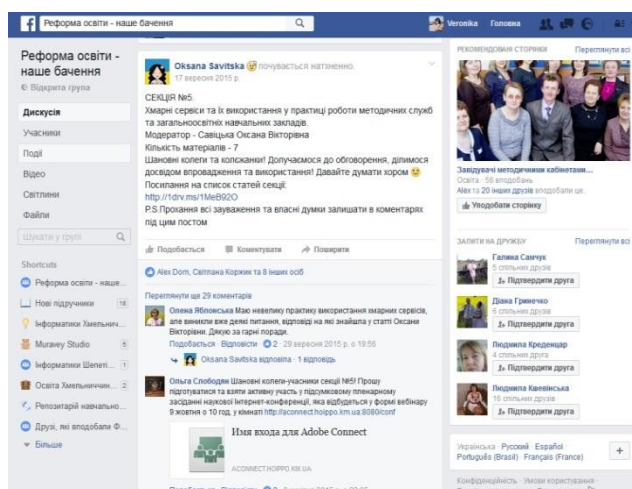


Рис. 7-8. Приклади публікацій про конференцію у групі «Реформа освіти – наше бачення»

Також при проведенні практичних занять на курсах підвищення кваліфікації з учителями-предметниками обговорюється можливість застосування соціальних мереж для організації навчання в системі взаємин «вчитель – учень». Застосування соціальних мереж у навчальній діяльності дозволяє учасникам мережі створювати мережевий навчальний контент, надає можливість виконувати групові завдання, застосовуючи такі додаткові опції як форуми, коментарі, опитування, голосування; спрощує процес обміну інформацією і передбачає реалізацію принципу безперервної освіти.

Використовувати соціальну мережу Google+ для навчання зручно ще й тому, що всі корисні додатки знаходяться під одним акаунтом. Google+, як і Facebook, дозволяє створювати віртуальні спільноти (з відкритим та закритим доступом), що об'єднують користувачів за спільними інтересами. Будь-який вчитель-предметник може створити для учнів своїх класів закриті спільноти та викладати в них навчальний матеріал, домашні завдання, проводити опитування. Так, під час проведення занять пропоную вчителям визначити модератора і створити спільноту для вчителів їхньої категорії. Якщо модератор з числа слухачів курсів створює відкриту спільноту, то решта слухачів приєднуються до неї через пошук цієї спільноти. У випадку створення закритої спільноти модератор надсилає запрошення іншим слухачам групи за їхніми обліковими записами Google. Опанувавши технологію приєднання до спільноти, публікації повідомлень, посилань на Інтернет-ресурси, вчитель-предметник може створити свою власну закриту спільноту для своїх учнів.

Можливості підключення до соціальних мереж за допомогою ноутбуків, смартфонів і планшетних ПК, на відміну від стаціонарних ПК, знімає просторові та часові обмеження. Учасники спільноти отримують середовище для спілкування, обміну думками, пропозиціями, вирішення спільних задач тощо. На відміну від підписки на оновлення кола користувачів, учасники спільноти мають окрему спеціальну сторінку з матеріалами об'єднання, публікаціями, обговореннями, які систематизовані за категоріями.

Наведемо декілька прикладів спільнот у Google+:

– Всеукраїнська спільнота «ІКТ в освіті» –
<https://plus.google.com/u/0/communities/102633333009364909194>;

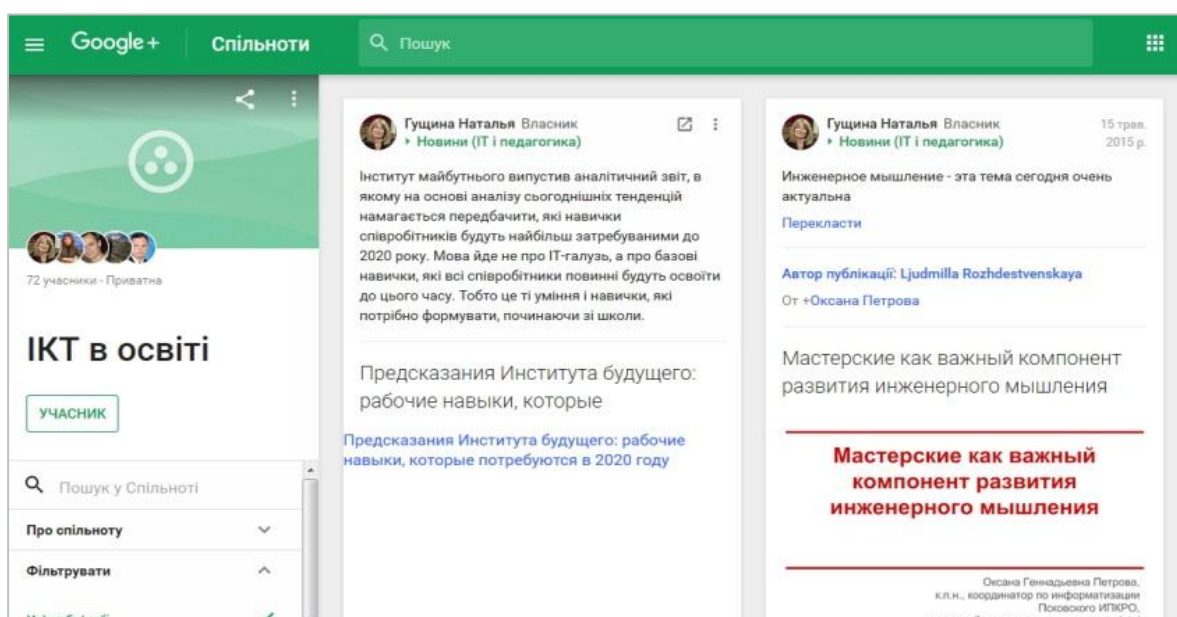


Рис. 9. Вигляд Всеукраїнської спільноти «ІКТ в освіті»

– Хмельницький обласний факультатив з програмування –
<https://plus.google.com/u/0/communities/102090708493840861056>;

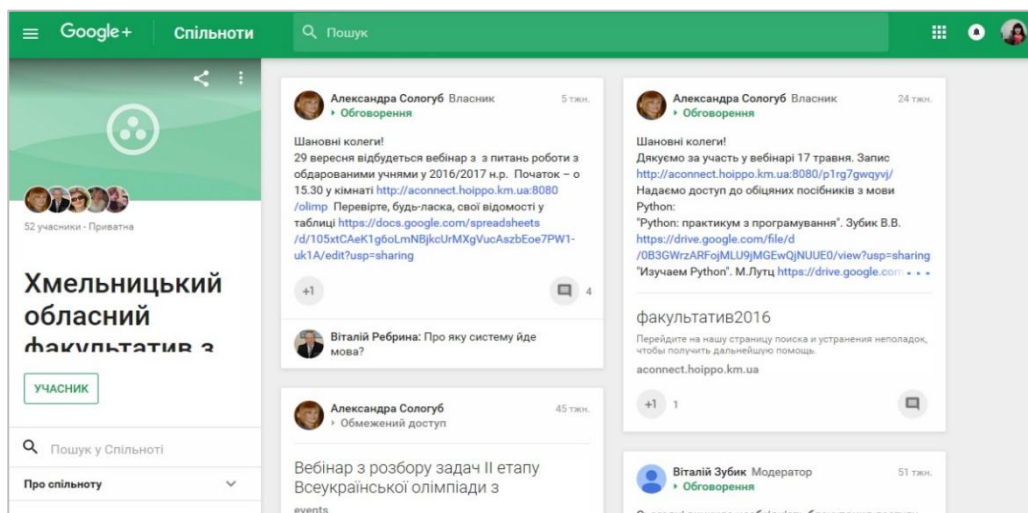


Рис. 10. Вигляд спільноти «Хмельницький обласний факультатив з програмування»

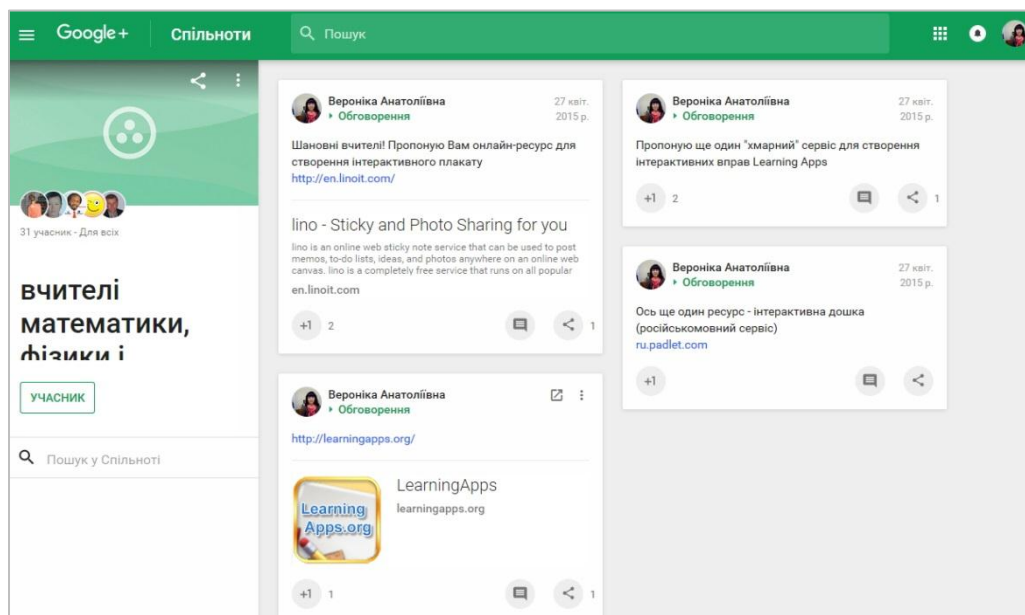


Рис. 11. Вигляд закритої групи «Вчителі математики, фізики та астрономії»

– Вчителі математики, фізики і астрономії –
<https://plus.google.com/u/0/communities/105988250233009104647>;

Незважаючи на очевидні переваги, концепція хмарних технологій піддається активній критиці. Серед основних її **недоліків** виділяють наступні. По-перше, необхідно мати високошвидкісний Інтернет. Ця проблема може бути розв'язана найближчим часом, оскільки кількість Інтернет-провайдерів стрімко зростає та постійно покращується якість Інтернет-послуг. По-друге, основною проблемою використання хмарних технологій є безпека інформації. Інформація на серверах хмарних провайдерів може зберігатися роками, а хакери – її перехоплювати. Для вирішення проблеми захисту інформації великі хмарні провайдери застосовують всі

можливі засоби і вкладають кошти в розробку нових, ще ефективніших засобів захисту інформації.

За аналітичними даними Національного інституту стратегічних досліджень, хмарні технології мають неабиякі **перспективи**. Доказом цього є те, що ринок хмарних обчислень стає полем чимдалі жорсткішої конкуренції між провідними світовими ІТ-корпораціями (Google, Yahoo, Amazon, Microsoft, Zoho, Cisco, Symantec, Fujitsu і ціла низка інших).

На користь застосування хмарних технологій можна сказати наступне. *По-перше*, хмари дозволяють істотно знизити витрати на побудову центрів обробки даних, закупівлю серверного та мережевого обладнання, апаратних і програмних рішень тощо. *По-друге*, при використанні хмарних технологій не виникає проблем з оновленням програмного забезпечення (завжди доступні його останні версії) та сумісністю різних операційних систем тощо. *По-третьє*, хмарні сервіси надають можливість у буквальному сенсі носити своє робоче місце з собою – за наявності мобільного термінального пристрою і доступу до Інтернету. *По-четверте*, постійно розширюється спектр послуг, які пропонують виробники та провайдери хмарних рішень [3].

Аналіз роботи в соціальних мережах дає можливість окреслити основні переваги використання соціальних мереж у навчальному процесі. Зрозумілість ідеології та інтерфейсу соціальних мереж більшої частини Інтернет-аудиторії дозволяє заощадити час, минаючи етап адаптації учнів до нового комунікативного простору, та допомагає організувати особистісно-орієнтоване навчання. Взаємодія вчителя та учня забезпечується безперервністю навчального процесу, що виходить за межі уроків. Різноманітність форм взаємодії і комунікацій відкриває широкі можливості включення у навчальну діяльність. Форуми, опитування, голосування, коментарі, відправка персональних повідомлень та інше забезпечують різноманітні форми спільної роботи. У соціальній мережі легко обмінюватися цікавими і корисними посиланнями на інші ресурси. Загальним для всіх учасників навчального процесу є те, що комунікативний простір дає можливість колективної оцінки процесів і результатів роботи, спостереження за розвитком кожного учасника і оцінки його внеску в колективну творчість.

Водночас має місце і скептичне ставлення до цих мереж через надмірну віртуалізацію соціального життя молоді. До недоліків можна віднести існування ризику поширення комп'ютерних вірусів та можливість доступу до особистої інформації сторонніх осіб, якщо не закрити свій профіль.

Підсумовуючи викладене, можна зробити висновок, що соціальні мережі сприяють розвитку електронного навчання і освіти загалом, пропонуючи нові технічні та методичні засоби. Соціальні мережі варто розглядати як додатковий інструмент ефективної організації навчального процесу, який повинен бути в арсеналі сучасного вчителя. Провідна ж функція у цьому процесі була і залишається за вчителем. Упровадження соціальних мереж у навчальний процес є одним із засобів формування їх ІКТ-компетентності.

Отже, формування інформаційно-комунікаційної компетентності вчителя залишається одним з найбільш актуальних завдань системи безперервної педагогічної освіти. Тому основне завдання науково-методичного центру викладання інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій та дистанційного навчання спільно з кафедрою теорії і методик навчання природничо-математичних дисциплін та технологій Хмельницького ОІППО – безперервне продовження роботи щодо вдосконалення володіння ІКТ-компетентністю педагогічних та керівних кадрів області, зокрема через участь у тренінгах, семінарах, вебінарах; залучення педагогів до освітнянських соціальних спільнот та до роботи з наповнення освітнього середовища області електронно-освітніми ресурсами та посиленню мотиваційної

складової ІКТ-компетентності. У 2017 році планується на базі платформи «Office 365» розгорнути хмарно орієнтоване навчальне середовище Хмельницького ОІППО для координації роботи навчальних закладів, що долучилися до участі у Всеукраїнському проєкті «Хмарні сервіси в освіті». Під хмаро орієнтованим навчальним середовищем (ХОНС) ми розуміємо штучно побудовану систему, що забезпечує навчальну мобільність, групову співпрацю педагогів та учнів і використовує хмарні сервіси для ефективного, безпечного досягнення дидактичних цілей.

Хмарний сервіс «Office 365» можна інтегрувати з системою дистанційного навчання на базі системи Moodle для курсової підготовки педагогів за дистанційною формою навчання. Всі викладачі, які зареєстровані в «Office 365», мають можливість безкоштовно встановити «Skype для бізнесу» та проводити онлайн-заняття одночасно з усіма слухачами курсів.

Вчителі, у навчальних закладах яких розгорнуто хмаро орієнтоване навчальне середовище, можуть під час карантину проводити дистанційні уроки в онлайн-режимі за допомогою сервісу «Skype для бізнесу». Цей сервіс дозволяє приєднувати до конференції весь клас, транслювати учням презентації PowerPoint, проводити опитування, спілкуватися в чаті. По завершенню конференції учитель має готовий відеофайл із записом усього того, що він демонстрував. Отже, впровадження інноваційних технологій дає змогу навчати учнів за індивідуальним освітнім маршрутом, розвивати системи індивідуального та дистанційного навчання, підвищувати результативність роботи з усебічного гармонійного розвитку школярів.

Список використаних джерел та літератури

1. Введенский В.М. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.М. Введенский // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 51-55.
2. Винницкий Ю. А. Учимся – играя, или старый добрый LearningApps / Винницкий Ю. А. [Електронний ресурс] // Сообщество учителей Intel Education Galaxy. – Режим доступа: <https://edugalaxy.intel.ru/index.php?automodule=blog&blogid=6885&showentry=5530>, вільний. – Назва з титул. екрану.
3. Гнатюк С.Л. Перспективы развития рынка хмарних обчислень в Україні: переваги та ризики / С.Л. Гнатюк [Електронний ресурс]. – Режим доступа – <http://www.niss.gov.ua/articles/1191/>, вільний. – Назва з титул. екрану.
4. Кучаковська Г.А. Застосування соціальних мереж в початковій діяльності студентів [Електронний ресурс] / Кучаковська Галина Андріївна // Інституційний репозиторій Київського університету ім. Бориса Гринченка. – Електронні дані. – [Київ: Київський університет ім. Бориса Гринченка] – Режим доступа: http://elibrary.kubg.edu.ua/12983/1/H_Kuchakovska_ITZN_3_IS.pdf, вільний. – Назва з титул. екрану.
5. Максименко В.А. Інформаційно-комунікаційна компетентність педагогів як складова професійної компетентності / В.А. Максименко // Розвиток професійної компетентності педагогів у контексті педагогів реалізації нового Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти /Зб. наук. пр. [ред. кол.: О.Ф. Попик (гол.) та ін.]. – Хмельницький: ПП Мельник А.А., 2013. – С.1208.
6. Максименко В.А. Методичний арсенал вчителя: сучасні онлайн ресурси / В.А. Максименко // Збірник наук. та науково-метод. праць [ред. кол.: В.Є. Берека (гол.) та ін.]. – Хмельницький : Видавництво ХОІППО, 2015. – 326 с.
7. Полушкина Г.Ф. Создание коллективных открыток, плакатов в он-лайн среде Linoit / Г.Ф. Полушкина [Електронний ресурс] // Сообщество учителей Intel Education Galaxy. – Режим доступа:

3.7. Формування інформаційно-статистичних даних за матеріалами зовнішнього незалежного оцінювання в умовах компетентісного підходу в навчанні

Модернізація освіти України пов'язана зі змінами в суспільному житті. Стратегія розвитку національної освіти передбачає запровадження Державного стандарту початкової загальної освіти, Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти другого покоління та створення навчально-методичного забезпечення щодо їх реалізації [4].

Кожен із Державних стандартів ґрунтується на засадах особистісно орієнтованого, діяльнісного і компетентісного підходів, що реалізовані в освітніх галузях і відображені в складових змісту освіти.

При цьому особистісно орієнтований підхід до навчання спрямований на розвиток академічних, соціокультурних, соціально-психологічних і інших здібностей учнів.

Діяльнісний підхід спрямований на розвиток умінь і навичок учня, застосування набутих знань у прикладних і практичних ситуаціях, пошук шляхів інтеграції до соціокультурного та природного середовища.

Суть компетентісного підходу полягає в тому, щоб сформувати в учнів не тільки систему знань, умінь і навичок, а й сукупність взаємозалежних смислових орієнтацій, досвіду діяльності, необхідних для здійснення особистісно й соціально значимої продуктивної діяльності щодо об'єктів реальної дійсності. Тобто компетентісний підхід у навчанні передбачає формування особистості, здатної:

- активно, відповідально та ефективно реалізовувати права та обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства;
- орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства, застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на загальнолюдські цінності;
- застосовувати в конкретних ситуаціях сукупність здоров'язберезувальних компетенцій, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей;
- використовувати інформаційно-комунікаційні технології та відповідні засоби для виконання особистісних і соціально значущих завдань;
- використовувати у конкретному виді спілкування знання мови, способи взаємодії з людьми, навички роботи в групі, володіння різними соціальними ролями;
- продуктивно співпрацювати з партнерами у команді, виконувати різні ролі у колективі.

Тобто йдеться про необхідність сформувати в учнів не тільки систему знань, умінь і навичок, а й сукупність взаємозалежних смислових орієнтацій, досвіду діяльності, спроможностей особистості застосовувати на практиці здобуті знання із різних навчальних предметів, здійснювати успішну адаптацію в соціумі, професійну самореалізацію, здатність до колективної діяльності та самоосвіти.

Це створює базу формування вмотивованої компетентної особистості, спроможної:

- свідомо і ефективно функціонувати у глобалізованому, інформаційному просторі, активної комунікативності життя та інформаційної насиченості середовища життєдіяльності;

- забезпечити високу функціональність в умовах, коли зміна ідей, знань і технологій відбувається швидше, ніж зміна поколінь людей;
- знаходити раціональні схеми між потужним розвитком знань, високих технологій і людською здатністю їх творчо засвоювати;
- самостійно шукати, аналізувати, відбирати необхідну інформацію, трансформувати, зберігати та транслювати її;
- виявляти самостійність у осмисленні, постановці завдань, прийнятті обґрунтованих рішень щодо розв'язання проблем, які ставить життя на основі набутої компетенції;
- активно і зацікавлено пізнавати світ, усвідомлювати цінність знань, науки, техніки.

Таким чином, компетентісний підхід, не заперечуючи знань як таких, змінює погляд на їх сутність, і знання розглядаються не як самоціль, а як засіб розвитку та виховання особистості учня. За таких умов формують лише ті знання, які мають суб'єктивну цінність. Тому акцент у навчально-виховному процесі зміщується з того, чого хоче досягти вчитель, на те, що потрібно учневі.

Концепція розвитку загальноосвітньої школи стверджує необхідність якісного оновлення змісту освіти, забезпечення безперервного процесу становлення та розвитку гармонійної творчої особистості. Школа бере на себе місію створення освітнього середовища нової якості, де панує атмосфера педагогічної творчості вчителів-одномудців, учнів і батьків [3].

Нове освітнє середовище передбачає новий зміст освіти, нові технології навчання і виховання, розвиток інтелектуальних здібностей кожної дитини, формування культури творчого мислення.

Сучасна парадигма освіти полягає в тому, щоб не просто передавати учням знання, а вчити їх умінню адаптуватись до нових умов життя. Принциповою відмінністю сучасного підходу є орієнтація державних стандартів загальної середньої освіти на результати засвоєння навчальних програм. Під результатами розуміють не лише предметні знання, але і уміння застосовувати ці знання у навчально-пізнавальній і практичній діяльності. Тому сьогодні постає питання компетентісного підходу у навчально-виховному процесі. Найважливішою умовою реалізації компетентісного підходу в освітньому процесі школи є системний аналіз результатів навчання на кожному етапі (піврічному, річному), відстеження динаміки змін у рівні сформованості ключових компетентностей, оцінки ефективності інновацій. У цьому зв'язку важливою складовою роботи щодо формування ключових компетентностей в учнів є діагностика рівня їх сформованості.

Здійснення переходу до компетентісної моделі навчання у шкільній освіті передбачає [4]:

- нове цілепокладання в педагогічному процесі;
- оновлення структури та змісту навчання предметів;
- визначення результатів навчання через складові предметної компетентності учня.

Основний напрямок її реалізації – створення оптимальних умов для розвитку і саморозвитку особистості, розкриття в навчально-виховному процесі її інтелектуально-особистісного потенціалу, набуття життєво-важливих освітніх компетенцій, соціалізації.

Відтак категорія якості предметної освіти за таких умов розглядається у компетентісному вимірі. Тобто якість освіти напряму залежить від міри компетентісно орієнтованої освіти.

Одним з надійних інструментів, що дозволяє виміряти якість предметної освіти в загальноосвітній школі, що має компетентісне спрямування, є комплексний моніторинг.

У системі моніторингу якості предметної освіти важливо відслідковувати, чи навчання предметів, крім формування в учнів предметної компетентності на рівні, достатньому для забезпечення життєдіяльності в сучасному світі, успішного опанування інших освітніх галузей, забезпечення інтелектуального розвитку учнів, їх уваги, пам'яті, логіки, культури мислення та інтуїції, включає такі аспекти, які є спільними у вивченні ряду шкільних навчальних предметів, зокрема:

- ціннісне-мотиваційний (аксіологічний);
- загальнокультурний;
- навчально-пізнавальний (когнітивний);
- інформаційний;
- інтелектуальний;
- комунікативний;
- світоглядний

компоненти навчання, які визначають склад компетентності не лише як предметної, а і як ключової.

Сьогодні викликає потребу у розробці положення «Про моніторинг сформованості ключових компетенцій учнів школи»[3]. Положення має містити такі основні розділи, які показані на рис. 1.

Первинний контроль сформованості ключових компетентностей передбачає виконання моніторингових робіт діагностичного характеру, де перевіряється (рис. 2).

Розробка стратегії впровадження і відслідковування ключових компетентностей у межах програми моніторингу якості освіти дозволяє проаналізувати реальну ситуацію в навчальному закладі й спрогнозувати подальшу діяльність. Система відслідковування ключових компетентностей у межах моніторингу якості освіти передбачає поетапну діяльність (рис. 3).

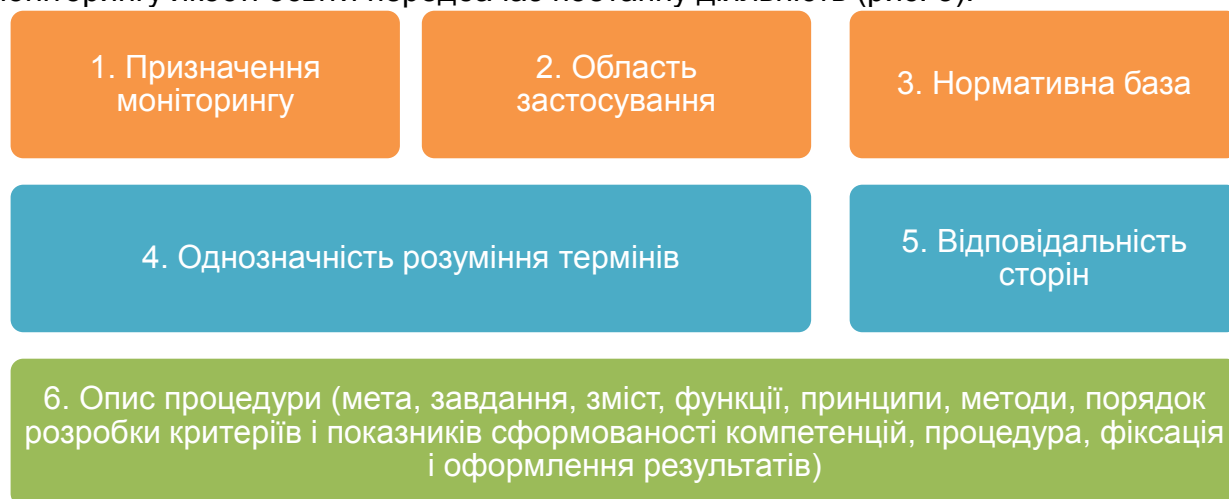


Рис. 1. Розділи, які має містити положення «Про моніторинг сформованості ключових компетенцій учнів школи»

Для управлінських і методичних структур важливо визначитися з об'єктами відслідковування (система впровадження ключових компетентностей в освітній процес; рівні засвоєння учнями ключових компетентностей) та критеріями оцінювання (відповідність системи та рівнів засвоєння компетентностей учнями нормативно-правовій базі (стандарти, програми); відповідність системи та рівнів

засвоєння статусу і потенціалу школи, її можливостям; відповідність запитам споживачів (соціум, особистість)).

Державна підсумкова атестація [5] дозволяє перевірити рівень власних знань та успішно перейти в старші класи, або ж закінчити школу та скласти зовнішнє незалежне оцінювання (ЗНО) [7].

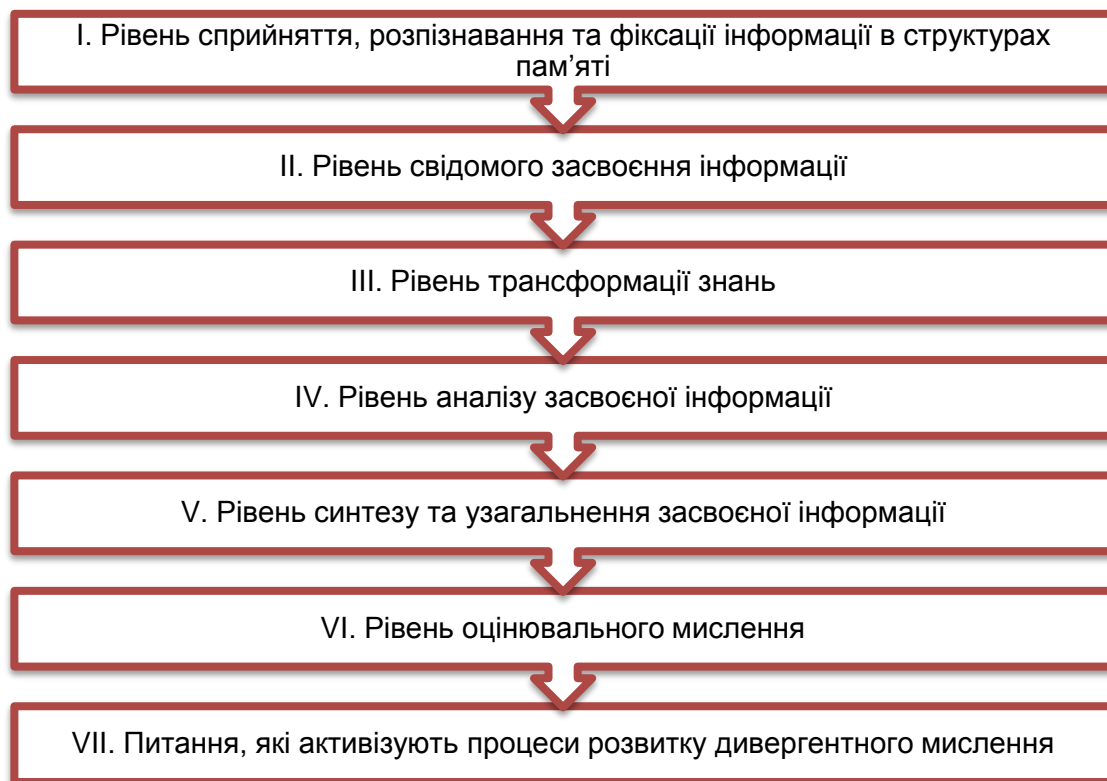


Рис. 2. Схема до виконання моніторингових робіт діагностичного характеру

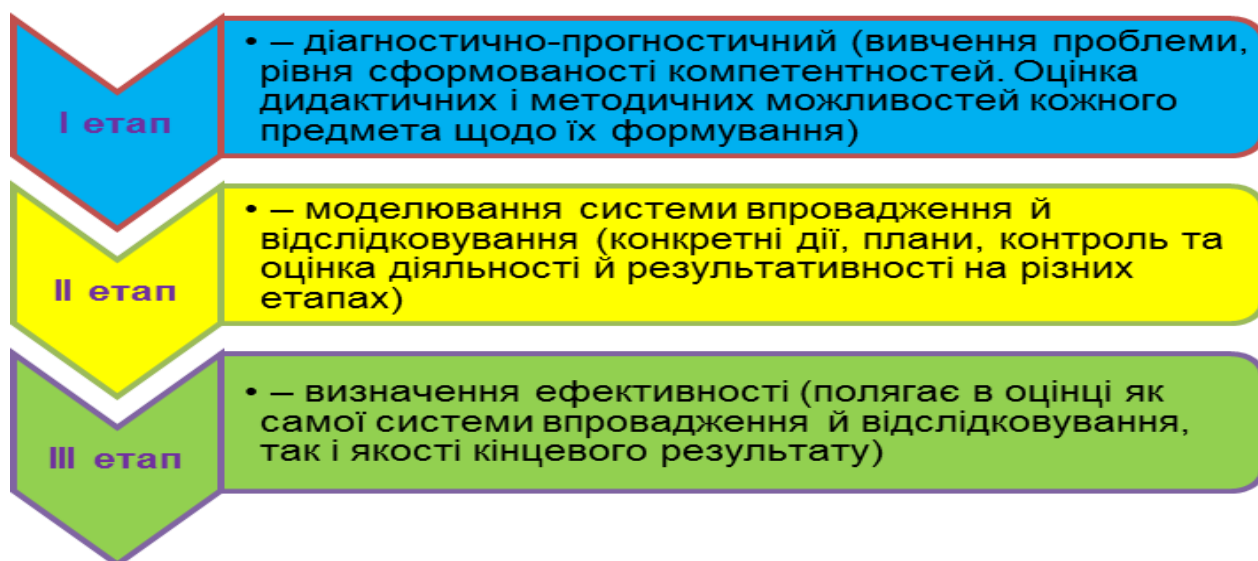


Рис. 3. Етапи в системі відслідковування ключових компетентностей у межах моніторингу якості освіти

В Україні конституційне право громадян на рівний доступ до вищої освіти реалізується через створений механізм зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО). За період становлення з 2008 року, ЗНО постає потужним організаційно-технологічним потенціалом системи моніторингу якості освіти [7].

Листом керівника Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти доведена інформація...» «що на порталі www.yandex.ua запущено безкоштовний Інтернет-ресурс для вчителів і учнів «Яндекс. ЗНО» (<http://zno.yandex.ua/>). Проект базується на офіційних матеріалах Українського центру оцінювання якості освіти і містить онлайн-тести з усіх навчальних предметів, з яких проводилося ЗНО ... (українською та російською мовами) ...

Ресурс «Яндекс. ЗНО» може використовуватися як один із елементів підготовки майбутніх абітурієнтів до зовнішнього незалежного оцінювання. Разом з тим наголошуємо, що для успішного проходження ЗНО абітурієнт має засвоїти увесь теоретичний навчальний матеріал, тому основний етап підготовки до ЗНО відбувається за навчальними посібниками для підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання відповідно до навчальних програм ЗНО ...».

Технологічний потенціал матеріалів зовнішнього оцінювання очевидний. Виконання подальшого аналізу результатів оцінювання дозволяє формувати прозорі і суспільно прийнятні технологічні складові моніторингу якості освіти.

Формування даних для аналізу якості навчання

Розширені результати сформованих інформаційно-статистичних даних за матеріалами зовнішнього незалежного оцінювання в умовах компетентісного підходу у навчанні показані в різних джерелах інформації [1, 2, 6]. Експортовані дані надаються Українським центром оцінювання якості освіти (УЦОЯО) за умови посилання на офіційний сайт УЦОЯО [7].

Для експортування масивів даних на сайті ЗНО необхідно в мережі Інтернет послідовно вибрати: ЗНО – Дослідження та аналітика – Регіональні дані. Аналіз якості навчання доцільно проводити в порівнянні між окремими навчальними закладами та в динаміці зростання/спадання показників за роками. Тому підготовка даних виконується для усіх навчальних закладів і за усіма роками проведення ЗНО. Дані 2016 року відкриваються в мережі Інтернеті готові для копіювання. Для завантаження даних 2010-2014 рр. пропонується використовувати можливість експорту даних.

Для експорту даних, завантажених у власну теку файл «Регіональні дані» потрібно відкрити, потім вибирається необхідне місто або район, предмет (наприклад, м. Хмельницький, математика), виконується експорт даних у власну теку,

ініціюванням кнопки .

Сукупність експортованих даних необхідно зібрати в один файл. Для цього потрібно відкрити табличний процесор, поставити курсор у відповідну адресну комірку, відкрити меню Дані і шляхом послідовного вибору елементів графічного інтерфейсу: Наявні підключення – Знайти інші (в діалоговому вікні вибрати наступний файл) – Виділити таблицю – ОК – Імпорт даних – ОК. Перед виконанням імпорту наступних даних попередньо необхідно слідкувати за місцеположенням курсору.

Створення проекту публікації

Аналізу якості навчання за масивом даних виконується із застосуванням наглядних зображень: цільових таблиць, гістограм, діаграм, графіків тощо. Цей факт вимагає особливого форматування записів, чисел та створення скорочених записів. Скорочені записи формуються завдяки пошуковій системі Знайти – Замінити.

Наприклад, необхідно замінити словосполучення «Загальноосвітня школа» на ЗОШ. В інтерфейсі вибираємо Замінити, записуємо необхідне і виконуємо Замінити все (рис. 4).

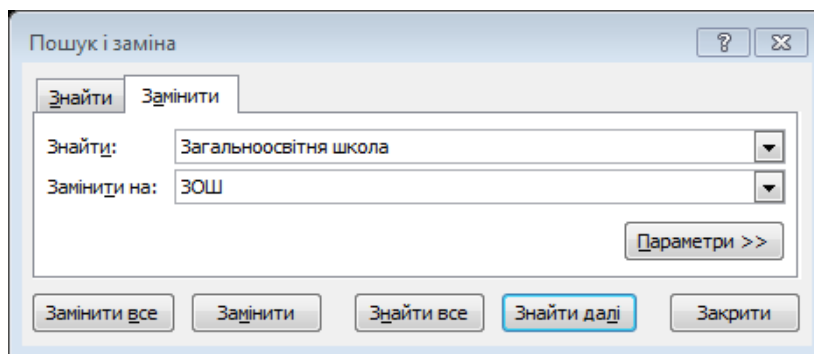


Рис. 4. Формування скорочених записів

В експортованих даних район або місто та навчальний заклад знаходяться в різних комірках. Виникає необхідність в об'єднанні комірок для запису Район/Місто, Заклад в одній комірці. Це трудомістка робота, так як в ЗНО з Хмельницької області щорічно беруть участь понад 400 навчальних закладів і те, що нами проведена підготовка даних для аналізу якості освіти щодо усіх предметів (в яких достовірність результатів досліджень є задовільною) та для дослідження міжпредметного досвіду за роками проведення оцінювання. При виконанні цих та інших дій, що повторюються, значне підвищення продуктивності підготовки документа досягається створенням макросу. Макрос, як програмний алгоритм дій, записується користувачем особисто, згідно власного завдання.

Приклад. Виконати об'єднання комірок за допомогою макросу.

Послідовність виконання завдання:

1. Копіюють необхідні стовпці в табличному процесорі та вставляють в текстовий процесор.
2. Виконують об'єднання клітинок за допомогою макросу.
3. Копіюють опрацьований стовпець в текстовому процесорі та вставляють в табличний процесор: виконують перевірку та видалення зайвих стовпців.

Послідовність запису макросу (для об'єднання клітинок) в текстовому процесорі (аналогічно виконується запис макросів в інших програмах). Курсор поміщують в таблицю. В головному меню вибирають Вигляд – Макроси – Записати макрос. В діалоговому вікні першою (лівою) кнопкою миші вибирають Клавішам (рис. 5).

В наступному діалоговому вікні Настроювання клавіатури, в рядку Нове сполучення клавіш вибирають зручну для себе комбінацію клавіш, але таку, що не відноситься до існуючих в комп'ютері сполучень клавіш, або так званих «гарячих клавіш»: Ctrl+Shift+Z. Підтверджують вибір командою Призначити – Закрити (рис. 6).

Далі виконують об'єднання комірок. Для цього в меню Макет послідовно ініціюють Виділити – Виділити рядок – Об'єднати клітинки. В меню Вигляд виконують Макроси – Зупинити запис.

Запуск макросу виконують послідовно в наступних не об'єднаних клітинках вибором клавіш Ctrl+Shift+Z.

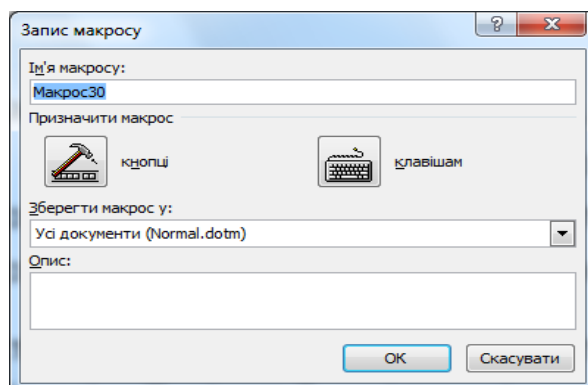


Рис. 5. Призначення макросів клавішам

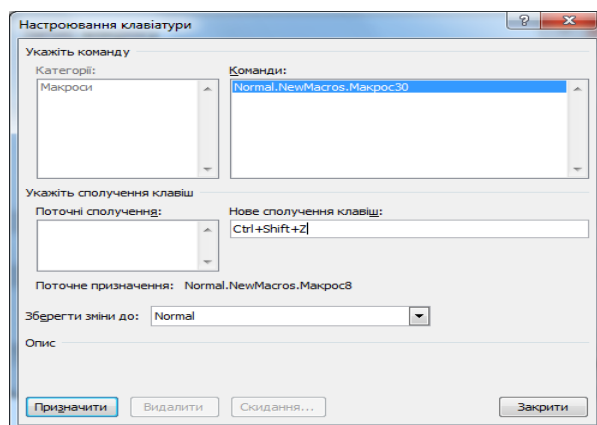


Рис.6.Настроювання клавіатури

Макрос зберігається до часу його перезапису на існуюче власне сполучення клавіш або видалення. Непотрібні макроси періодично видаляють. В головному меню вибирають Вигляд – Макроси. В діалоговому вікні (рис. 7) в розділі Ім'я макросу лівою кнопкою миші виділяють непотрібний (невідомий – забутий) макрос, підтверджують намір командою – Видалити.

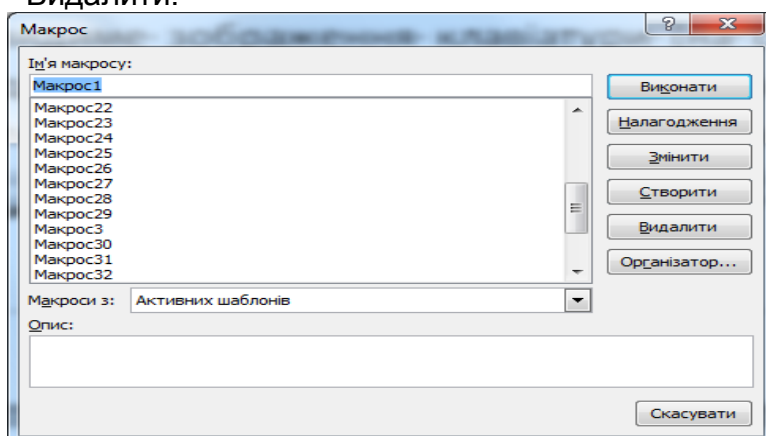


Рис.7. Видалення макросу

На кафедрі теорії та методики природничо-математичних дисциплін і технологій Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти формується якісна база даних міжпредметних зв'язків для аналізу і передачі досвіду щодо реформування навчального процесу.

Візуалізація результатів досліджень вже сформованих на кафедрі даних за роками проведення ЗНО дозволяє наглядно спостерігати і аналізувати критерії моніторингу якості освіти в динаміці зростання/спадання числових значень. Так, наприклад, загальна кількість учасників в ЗНО 2008-2014 роках з предметів природничо-математичного циклу (рис. 8) змінюється нелінійно. За характером ліній на графіках спостерігаються екстремальні випадки, зростання/спадання, зміна міжпредметних лідерів, а також кількісні показники тощо – все це може бути вихідними даними для аналізу і планування подальших дій.

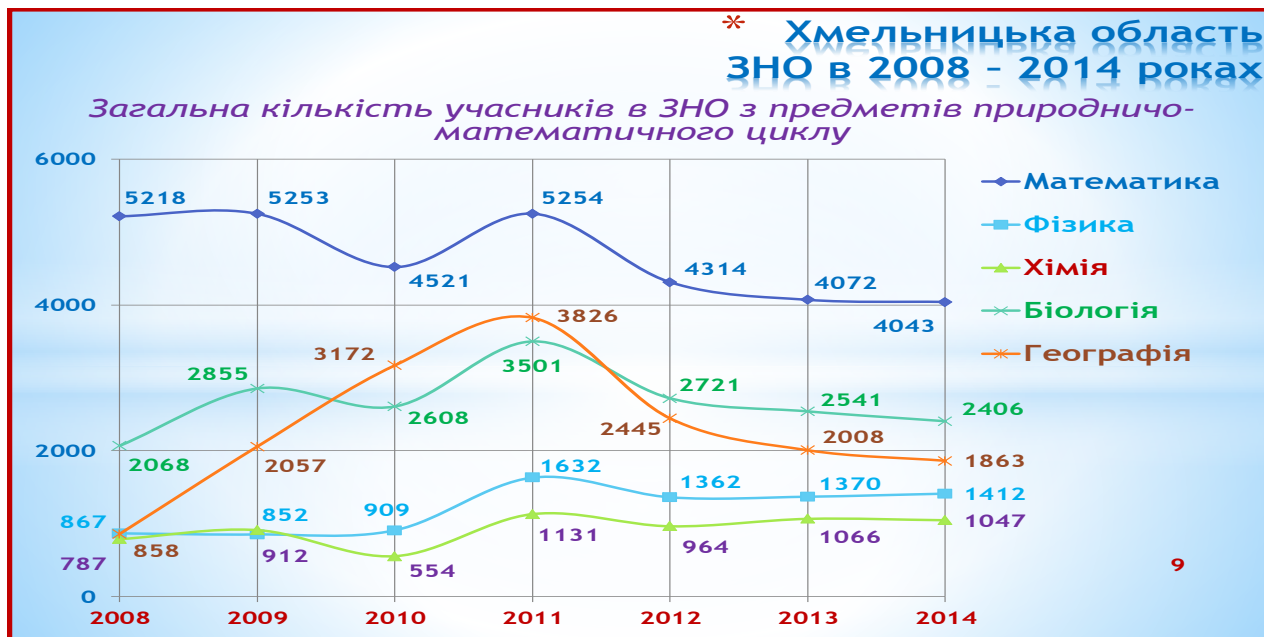


Рис.8. Загальна кількість учасників в ЗНО з предметів природничо-математичного циклу

Для створення проекту публікації [1, 6] нами запропоновані технологічні критерії моніторингу якості освіти.

Основні складові:

1. Рейтингова оцінка.
2. Середній бал.
3. Якісні показники.
4. Вагова складова учасника.
5. Інтегральний показник.
6. Умовні бали: від 195,5 до 199,5.
7. Умовні бали: 200.

Рейтингова оцінка

Реальні рейтингові результати пропонується отримувати шляхом відповідного сортування або фільтрування експортованого масиву даних. Для фільтрування даних в головному меню вибирають Дані – Фільтр. За планом виконання вибираємо: Текстові фільтри; Фільтри чисел; Фільтрування за кольором, а також відповідне сортування. Досвід багаторазового визначення рейтингових показників якості [6] показав, що найбільш ефективним методом є Настроюване сортування.

Приклад. Визначити міжпредметний рейтинг успішності за кількістю учасників з природничо-математичних дисциплін (математика, фізика, хімія, біологія, географія) в ЗНО 2014, які мають якісний показник 150,5і більше умовних балів.

Послідовність виконання завдання.

1. Збирають усі необхідні файли в єдину базу, форматують дані за вище приведеними рекомендаціями. Отримують 1781 позицію в переліку навчальних закладів і предметів, 10771 і 5681 учасників, які взяли участь та отримали 150,5 і більше балів (табл. 1). Кількість учасників для однієї комірки може бути визначеною за формулою: $=(1/AC2)*L2$, де AC2 – кількість відсотків, а L2 – відсоток на одного учасника ($=100/C2$, де C2 – загальна кількість учасників від одного навчального закладу, надається в експортованих даних). За результатами розрахунків виконують перевірку загальної кількості учасників: $10771 = 10771$.

2. Виконують сортування, що налаштовується. Для цього в головному меню вибирають Сортування й фільтр – Настроюване сортування. В діалоговому вікні послідовно встановлюють Якість ($\geq 150,5$ балів) – Значення – Від найбільшого значення до найменшого – ОК (рис. 9). Результат виконання має вигляд, як показано в таблиці 2.

Організований масив даних міжпредметних зв'язків доцільний для аналізу і передачі досвіду та, в практичному результаті, надає реальні числові значення технологічних критеріїв моніторингу якості освіти.

Таблиця 1

Вихідні дані для визначення рейтингу успішності

№ з/п	Р-н/Місто, заклад, предмет	Взяли участь	Якість ($\geq 150,5$ балів)
1	Кам'янець-Подільська вечірня ЗОШ II-III ступенів №1, математика	3	1
2	Кам'янець-Подільська гімназія, математика	21	17
3	Кам'янець-Подільська ЗОШ №10, математика	4	3
1780	Стуфчинецька ЗОШ, географія	1	0
1781	Шаровечківський НВК, географія	1	0
Всього:		10771	5681

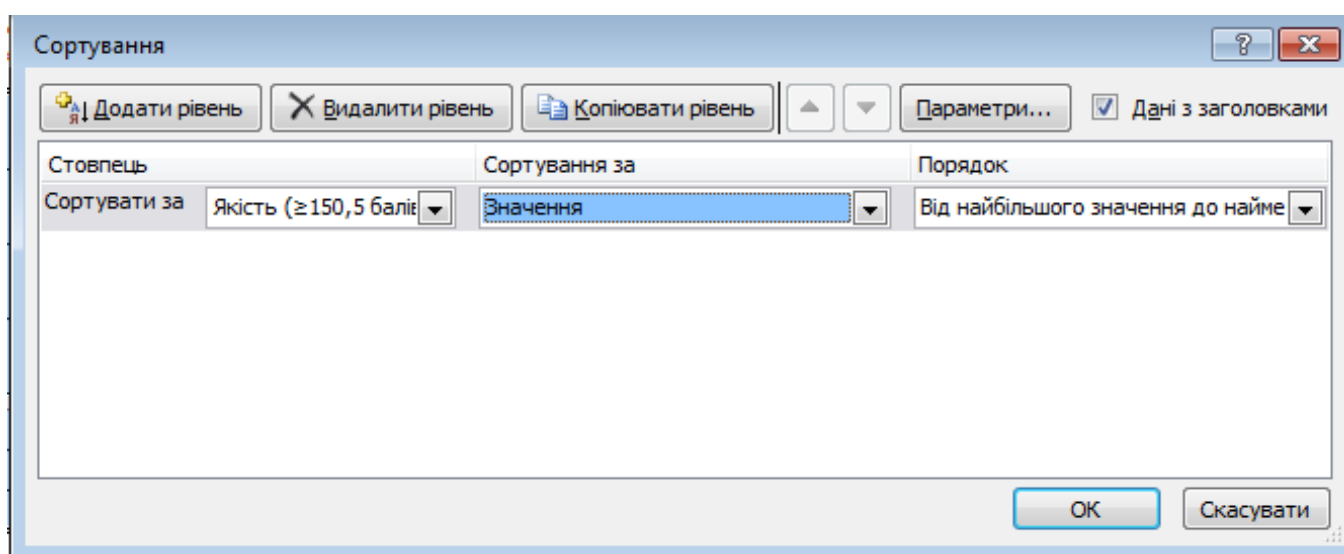


Рис. 9. Параметри сортування, що налаштовується

Результати виконання рейтингу успішності

№ з/п	Р-н/Місто, заклад, предмет	Взяли участь	Якість (≥150,5 балів)
56	Хмельницький спец. ліцей-інтернат в галузі науки, математика	122	95
12	Кам'янець-Подільський ліцей з військово-фізичною підготовкою, математика	134	62
54	Хмельницький ліцей №17, математика	69	58
1780	Стуфчинецька ЗОШ, географія	1	0
1781	Шаровечківський НВК, географія	1	0
	Всього:	10771	5681

Середній бал

Величина середнього балу прийнята, як універсальна складова для оцінювання якості освіти як одного абітурієнта, так і для навчального закладу в цілому. Так, наприклад, в процесорі MS Excel середній бал одного учасника може бути представленим у наступному вигляді:

$$=(O2* \$AM\$4+P2* \$AN\$4+Q2* \$AO\$4+R2* \$AP\$4+S2* \$AQ\$4+T2* \$AR\$4+U2* \$AS\$4+V2* \$AT\$4+W2* \$AU\$4+X2* \$AV\$4)/Y2$$

В формулі доданки являють добуток відповідної кількості учасників і середнього балу (**ср.**, табл. 3). Сума усіх доданків поділена на загальну кількість учасників для даного навчального закладу.

В аналізі результатів розрахунків доцільно співставляти найбільший (рис. 10) і найменший результати досліджень (рис. 11). Отримані результати здобуті завдяки застосуванню вище описаній послідовності сортування даних, що налаштовується.

Якісні показники.

Якість, як відносний показник, визначений для порівняння кількісно, або у відсотках відповідно між загальною кількістю учасників і числом учасників ЗНО, що отримали заданий умовний бал. Формула для отримання результатів має вигляд: $=СУММ(R2:X2)$. Загальні якісні показники учасників ЗНО 2010-2014, що оцінені з предметів природничо-математичного циклу показані на рис. 12. Якісні показники з хімії учасників ЗНО 2010 - 2014, які отримали 172,5 і більше балів представлені на рисунку 13.

ЗНО 2014		
р-н/Місто, навчальний заклад	Всього взяли участь	Середній бал одного учасника
Полонський р-н, гімназія, географія	17	175
м.Хмельницький, ліцей, хімія	89	175
м.Старокостянтинів, ліцей, хімія	7	172
м.Хмельницький, ліцей, фізика	76	171
м.Старокостянтинів, ліцей, географія	3	170
м.Хмельницький, ліцей, біологія	104	170
м.Хмельницький, гімназія, фізика	34	169
м.Кам'янець-Подільський, гімназія, фізика	6	169
м.Старокостянтинів, ліцей, математика	18	168

Рис. 10. Найбільший середній бал одного учасника



Рис. 11. Найменший середній бал одного учасника

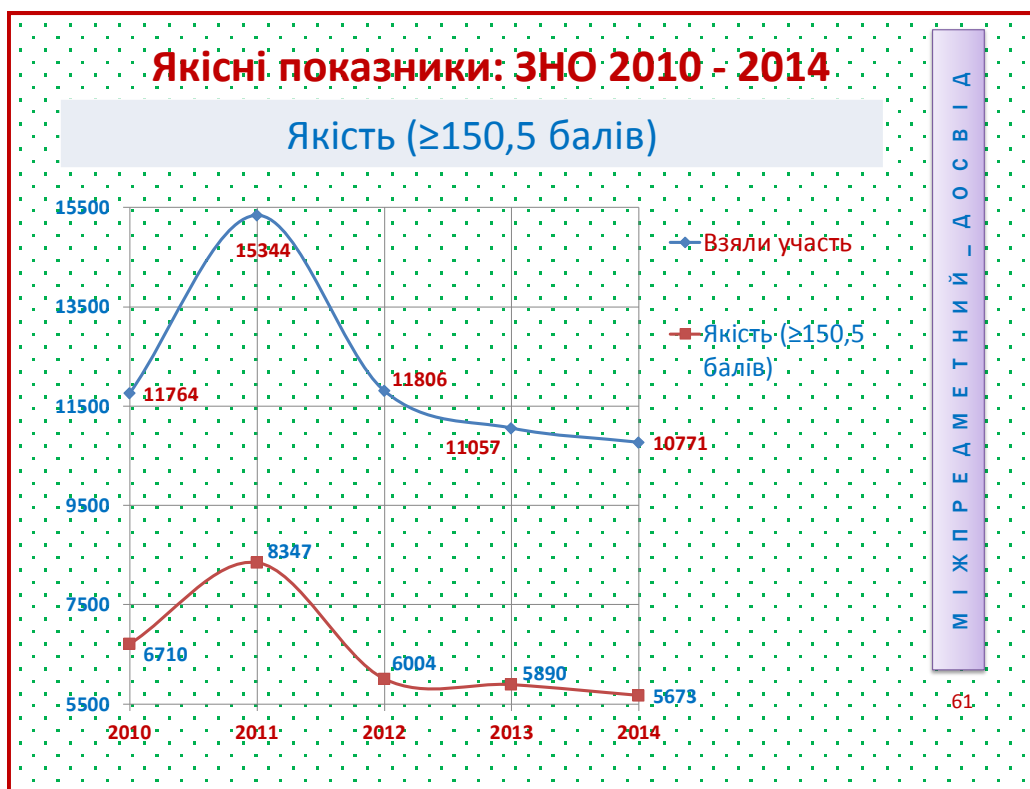


Рис. 12. Загальні якісні показники учасників ЗНО 2010-2014



Рис. 13. Якісні показники учасників ЗНО 2010-2014, що оцінені з хімії

Основні якісні показники учасників ЗНО – 2014 з дисциплін природничо-математичного циклу представлені на рис. 14.

Якісні показники учасників ЗНО 2010-2014 з усіх основних дисциплін представлені на хмарі [6]. В різних теках пропонуються файли для читання, а також для друку у вигляді брошури.

• ЗНО 2014

Якісні показники:

Всього: взяли участь	Не допущені до конкурсу (< 124 бали)	Допущені до конкурсу (≥ 124 бали)	Якість ($\geq 150,5$ балів)	Якість ($\geq 172,5$ балів)
10771	822	9949	5673	1477
	%	%	%	%
	7,63	92,37	52,67	13,71

МІЖПРЕДМЕТНИЙ - ДОСВІД

52

Рис. 14 Основні якісні показники учасників ЗНО 2014

Порівняльні показники учасників ЗНО – 2014, які отримали 172,5 і більше балів від навчальних закладів м. Хмельницький і м. Кам'янець-Подільський, представлені відповідно на рис. 15 і рис. 16.



Рис. 15. Високий результат: м. Хмельницький



Рис. 16. Високий результат: м. Кам'янець-Подільський

Вагова складова учасника.

Умовна вага одного учасника в інтегральній складовій моніторингу якості освіти. Формула для визначення має вигляд: $= ((AE2-Y2)/AE2)*100$.

Після виконання відповідних розрахунків формується рейтингова оцінка.

Результати досліджень приведені за доступом [6] на хмарі.

Числові значення інтегральної ваги одного учасника ЗНО – 2014 у відсотках за середнім балом для аналізу міжпредметного досвіду ведення дисциплін природничо-математичного циклу показані на рис. 17.

Інтегральний показник (інтегральна складова системи моніторингу якості освіти).

Враховує сумарну кількість абітурієнтів, які отримали відповідний результат за шкалою 100-200 балів (див. таблицю УЦОЯО). Вага кожного діапазону балів (від 100 до 200) зростає експоненційно завдяки уведеного коефіцієнта **k** (табл. 3).

Формула для визначення має вигляд:

$$=(C\check{E}T(O2)*O2*\$AM\$2)+(C\check{E}T(P2)*P2*\$AN\$2)+(C\check{E}T(Q2)*Q2*\$AO\$2)+(C\check{E}T(R2)*R2*\$AP\$2)+(C\check{E}T(S2)*S2*\$AQ\$2)+(C\check{E}T(T2)*T2*\$AR\$2)+(C\check{E}T(U2)*U2*\$AS\$2)+(C\check{E}T(V2)*V2*\$AT\$2)+(C\check{E}T(W2)*W2*\$AU\$2)+(C\check{E}T(X2)*X2*\$AV\$2)$$

Найбільші і найменші числові значення інтегральної складової системи моніторингу якості освіти для учасників ЗНО-2014 з природничо-математичних дисциплін від усієї Хмельниччини показані на рис. 18 і рис. 19 відповідно.

ЗНО 2014			МІЖПРЕДМЕТНИЙ – А О С В І Т А
р-н/Місто, навчальний заклад	Всього взяли участь	Інтегральна вага одного учасника, %	
Полонський р-н, гімназія, географія	17	78,1	
м.Старокостянтинів, ліцей, хімія	7	77,8	
м.Хмельницький, ліцей, хімія	89	76,7	
м.Хмельницький, ліцей, фізика	76	75,3	
м.Старокостянтинів, ліцей, географія	3	74,6	
м.Хмельницький, ліцей, біологія	104	73,7	
м.Старокостянтинів, ліцей, біологія	9	72,8	
м.Хмельницький, колегіум, математика	32	72,5	
м.Старокостянтинів, ліцей, математика	18	72,0	

Рис. 17. Числові значення інтегральної ваги одного учасника ЗНО 2014

**Табличні дані до визначення інтегральної складової системи
моніторингу якості освіти**

% абітурієнтів, які отримали відповідний результат за шкалою 100-200 балів									
від 100 до 123,5	від 124 до 135,5	від 136 до 150	від 150,5 до 161,5	від 162 до 172,5	від 173 до 183	від 183,5 до 190	від 190,5 до 195	від 195,5 до 199,5	200
<i>k</i>	0,5	1,0	1,3	1,6	3,0	4,4	5,8	7,2	8,6
<i>ср.</i>	111,8	129,8	143,0	156,0	167,3	178,0	186,8	192,8	197,5
									200,0

ЗНО 2014		
р-н/Місто, навчальний заклад	Всього взяли участь	Інтегральний показник для навчального закладу
Хмельницький спец. ліцей-інтернат в галузі науки, математика	122	355
Хмельницький ліцей №17, математика	69	280
Хмельницький спец. ліцей-інтернат, біологія	65	250
Кам'янець-Подільський ліцей з військово-фізичною підготовкою, математика	134	248
Хмельницький спец. ліцей-інтернат в галузі науки, хімія	57	237
Славутський обласний спец. ліцей-інтернат в галузі науки, математика	124	226
Хмельницька гімназія №1 ім. В. Красицького, математика	51	197
Хмельницький спец. ліцей-інтернат в галузі науки, географія	58	188
Кам'янець-Подільський ліцей з військово-фізичною підготовкою, фізика	88	172
		157

Рис. 18. Інтегральна складова: найбільший показник

ЗНО 2014			МІЖПРЕДМЕТНИЙ_ДОСВІД
р-н/Місто, навчальний заклад	Всього взяли участь	Інтегральний показник для навчального закладу	
Зяньковецька ЗОШ, біологія	1	1	
Голозубинецька ЗОШ І-ІІІ ступ.	1	1	
Дунаєвецької район.ради, біологія	1	1	
Ладигівський НВК "ЗОШ І-ІІІ ступ. - ДНЗ"	1	1	
Старокостянтинівської район.ради, біологія	1	1	
Шаровечківський НВК, біологія	1	1	
Зяньковецька ЗОШ, географія	1	1	
Христівська ЗОШ, географія	1	1	
Радковецький НВК "ЗОШ І-ІІІ ступ. - ДНЗ", географія	1	1	
Шарівська ЗОШ Ярмолинецької район.ради, географія	1	1	162
Гаврилівська ЗОШ Теофіпольської район.ради, географія	1	1	

Рис.19. Інтегральна складова: найменший показник

Умовні бали: від 195,5 до 199,5

Враховуються усі навчальні заклади Хмельниччини. Використовуються відфільтровані результати експортованого масиву реальних даних. Виконують з метою дослідження досвіду.

Рейтинг кількості учасників ЗНО – 2014 з дисциплін природничо-математичного циклу за умовними балами від 195,5 до 199,5 представлений на рисунку 20.

ЗНО 2010-2014		
ЗНО 2014		
Умовні бали: від 195,5 до 199,5		
Рейтинг кількості учасників		
р-н/Місто, навчальний заклад, предмет	Всього взяли участь	Кількість учасників (195,5-199,5 балів)
м.Хмельницький, ліцей, математика	248	7
м.Хмельницький, ліцей, хімія	89	7
м.Хмельницький, ліцей, фізика	76	6
м.Хмельницький, СЗОШ, географія	212	3
м.Славута, СЗОШ, математика	220	3
м.Хмельницький, СЗОШ, біологія	186	2
м.Хмельницький, гімназія, математика	95	2
м.Хмельницький, ліцей, біологія	104	2
м.Нетішин, СЗОШ, математика	172	2

Рис. 20. Рейтинг кількості учасників ЗНО 2014

Розширені результати досліджень приведені за доступом [6] на хмарі.

Умовні бали: 200

Досліджуються усі навчальні заклади Хмельниччини. Отримують винятковий результат. Відфільтровані результати експортованого масиву реальних даних долучають до проекту. Приклад рейтингу кількості усіх учасників ЗНО 2013-2014 з дисциплін природничо-математичного циклу, які отримали умовний бал 200, показаний на рис. 21

ЗНО 2010-2014		
ЗНО 2014-2013		
Умовні бали: 200		
Рейтинг кількості усіх учасників		
р-н/Місто, навчальний заклад, предмет	Всього взяли участь	Кількість учасників (200 балів)
2014		
м.Кам'янець-Подільський, СЗОШ, біологія	97	2
м.Старокостянтинів, ліцей, хімія	7	1
м.Хмельницький, ліцей, математика	248	1
2013		
м.Хмельницький, ліцей, математика	163	3
Волочиський р-н, СЗОШ, географія	81	1
м.Нетішин, СЗОШ, біологія	76	1
Полонський р-н, гімназія, біологія	7	1
м.Хмельницький, ліцей, фізика	45	1
м.Шепетівка, СЗОШ, біологія	90	1
Полонський р-н, гімназія, математика	30	1
м.Нетішин, СЗОШ, фізика	83	1
м.Хмельницький, СЗОШ, біологія	170	1

222

Рис. 21. Рейтинг кількості усіх учасників ЗНО 2013-2014 з дисциплін природничо-математичного циклу, які отримали умовний бал 200

За наявності максимально умовного балу – пропонуються додаткові дослідження досвіду.

Пам'ятка

Моніторинг не є контролем або інспектуванням навчального закладу.

Результати моніторингу не можна використовувати для покарання конкретних осіб.

Моніторинг потребує систематичності та послідовності дослідження проблем.

Якість результатів моніторингу залежить від якості технології та інструментарію для оцінювання.

Зазначені вище матеріали використовуються в процесі розроблення перспективних напрямів розвитку та вдосконалення системи зовнішнього незалежного оцінювання, зокрема при підготовці проекту Концепції національної системи моніторингу якості освіти, Концепції моніторингу мовно-комунікативної і математичної компетентності учнів початкових класів [7].

Високий результат – не панацея щодо кращого навчального закладу, вчителя. Від учня: його хисту, таланту, підготовки, стану здоров'я отримуємо високий результат. Батьки і вчителі в спільній щоденній роботі, в співпраці можуть допомогти обрати предметну галузь і підготувати молоду людину до кращих результатів.

Список використаних джерел та літератури

1. Мирна Л.А. Біологія. Технологічні складові системи моніторингу якості освіти. Методичний посібник та вказівки до теоретичної і практичної підготовки слухачів курсів підвищення кваліфікації Хмельницького інституту післядипломної педагогічної освіти / Л.А. Мирна, В.В. Буряк, А.В. Буряк, В.Г. Буряк. – Хмельницький: ХОІППО, 2015. – 148 с.
2. Буряк В.Г. Обробка масиву експортованих даних для аналізу якості навчання: створення проекту публікації та доступу на хмарі / Інформаційно-комунікаційні технології як засіб підвищення якості освіти / В.Г. Буряк, В.В. Буряк, А.В. Буряк // Зб. наук. пр. [ред. кол. В.Є. Берека (гол.) та ін.]. – Хмельницький : Видавництво ХОІППО, 2015. – С. 13-34.
3. Буряк В.Г. Основи педагогічного моніторингу сформованості ключових компетентностей учнів школи / Післядипломна педагогічна освіта та методична служба на Хмельниччині: історія поступу (до 75-річчя Хмельницького ОІПП) / В.Г. Буряк, А.О. Лавренюк // Зб. наук. пр. [ред. кол.: В.Є. Берека (гол.) та ін.]. – Хмельницький: ПП Мельник А.А. – 2014. – С. 63-69.
4. Буряк В.Г. Моніторинг якості математичної освіти в загальноосвітній школі. Методичний посібник та вказівки до моніторингу якості математичної освіти в умовах реалізації Державних стандартів початкової, базової і повної загальної середньої освіти другого покоління щодо формування ключових, предметних математичних компетентностей учнів загальноосвітньої школи / В.Г. Буряк, А.О. Лавренюк. – Хмельницький: ХОІППО, 2013. – 120 с.
5. Державна підсумкова атестація. [Електронний ресурс]. ДПА – Режим доступу: <http://dpa.alldz.net/>, вільний. – Назва з титул. екрану.
6. Обробка масиву експортованих даних. [Електронний ресурс]. – Презентації. – Режим доступу: <https://drive.google.com/open?id=0B03dz1Fu7YbTRjhCQnVpV19yM1k>, вільний. – Назва з титул. екрану.
7. Український центр оцінювання якості освіти. [Електронний ресурс]. – Дослідження та аналітика. – Режим доступу: www.testportal.gov.ua, вільний. – Назва з титул. екрану.

3.8. Компетентнісний підхід та сучасна методологія викладання історії України у старшій школі: історико-педагогічний дискурс

Сучасна Україна переживає складний процес суспільної трансформації, формування демократичної держави і громадянського суспільства. Високий рівень соціально-політичної самоорганізації українського суспільства знайшов свій вияв у Революції Гідності та Євромайдані. Відбуваються істотні зміни в суспільних відносинах, спрямовані на творення української політичної (громадянської) нації. Згадані вище процеси також пришвидшують трансформації в освітній системі України. Змінюються, зокрема із врахуванням нових викликів громадянського суспільства, старі норми та правила, структуровані підсистеми шкільної освіти, позашкільної роботи тощо.

Модернізація освітньої системи, орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід мають пришвидшити процеси інтеграції України у світовий освітній, науковий та економічний простори. У європейських проектах Competences in Recognition and Education 2, CoRe-2 компетентності ідентифікують, перш за все, як

динамічне поєднання когнітивних та метакогнітивних навичок. Ідеї компетентнісного підходу, компетентнісної моделі освітньої галузі в Україні розробляють Н. Бібік, В. Ільченко, О. Локшина, В. Луговий, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, О. Слюсаренко, Ж. Таланова та ін. Аналіз наукової літератури свідчить, що сьогодні є різні підходи до визначення та класифікації компетентнісної освіти, компетентності, компетентностей, предметної компетентності [1, с. 16-21].

Компетентнісна модель суспільствознавчої освіти, використання диференціальних компетентностей на уроках історії України дозволяють корелювати історичний матеріал із сучасними проблемами, потребами, викликами українського суспільства. Сьогодні учителі-суспільствознавці на уроках мають не лише фіксувати факти, а й допомагати учням осмислювати їх через призму соціального аналізу, мікроаналізу унікальності тієї чи іншої події, кореляції між різними рядами подій, пролонгованості наслідків. При цьому важливо мінімізувати вплив самого вчителя на аналізований предмет, особливо коли гостро відчувається детермінованість майбутнього минулим.

Зважаючи на тоталітарне минуле, громадянська компетентність має бути серед пріоритетних у вчителів-суспільствознавців, бо насамперед передбачає вміння учнів орієнтуватися у питаннях суспільно-політичного життя України, функціонування політичних інститутів, органів місцевого самоврядування, розуміння етичних цінностей тощо. Науковці В. Берека, І. Бех, М. Боришевський, Н. Волкова, П. Ігнатенко, О. Киричук, О. Кошоп, Л. Крицька, В. Лозовий, Ю. Олексін, О. Пометун, М. Сметанський громадянськість, у педагогічному контексті, характеризують, як складне психолого-педагогічне поняття, як комплекс якостей особистості, зокрема, патріотизм, орієнтація на гуманістичну ідеологію, готовність до соціального і професійного самовизначення, культура міжнаціональних відносин, прихильність до загальнолюдських цінностей, правосвідомість тощо. Зарубіжні вчені Ю. Габермас, Е. Сміт, П. Уайт, І. Урас слушно корелювали інтерес до вивчення громадянськості із становленням націй.

З метою з'ясування готовності вчителів до системних змін у процесі навчання та виховання, окремих механізмів актуалізації, зокрема особливостей проявів історичної пам'яті, авторкою статті у 2016 р. було проведено польове дослідження серед працівників освітньої сфери Хмельниччини. Було опитано 138 освітян (50 – вчителів початкових класів, 52 – вчителів старших класів, 28 – вихователів дитячих навчальних закладів, 8 – методистів) віком від 37 до 62 років. За статтю – 108 жінок, 30 чоловіків; за типом поселення – 94 особи мешкають у селі, 5 – у селищах міського типу, інші – у містах. Опитані у дитинстві мешкали у Хмельницькій, Вінницькій, Тернопільській, Черкаській областях та у Криму. На запитання «Ким мріяли стати у підлітковому віці» 49% респондентів відповіли «вчителем», серед інших відповідей у чоловіків переважали відповіді «військовий, фотограф, футболіст, водій», у жінок – «лікар, міліціонер, археолог, перукар, співачка, модельєр, слідчий прокуратури, танцівниця». На запитання «Чи відчували Ви себе у дитинстві впевненими та спроможними на досягнення успіху» 69% опитаних відповіли «Ні». На запитання, «Чи вистачало Вам любові від батьків», 56% респондентів відповіли «Ні» (більшість із тих, які відповідали «Ні», жили у дитинстві у селі). «Чи говорили Вам батьки, що Ви найкраща(ший)» 52% відповіли «Ні», 14% – «Рідко». На запитання, «Чи били Вас у дитинстві або застосовували інші покарання», 62% респондентів відповіли, що «Так». Серед покарань найчастіше використовувалися стояння на колішках, зокрема, на гречці; биття віником; «побиття у легкій формі»; випас худоби. 5 респондентів виправдовували насильство і написали, що «били бо було за що». На запитання про те, які безалкогольні сімейні свята пам'ятаєте, 70% опитаних відповіли, що таких не пам'ятають. Котрі такі свята пригадували, називали Великдень, Різдво, Святвечір,

День піонерії, День врожаю, дитячі дні народження. На запитання, «За чим найбільше ностальгують Ваші батьки», найчастіше відповідали, що за цінами, зокрема, дешевим хлібом, газом (24 респонденти), за впевненістю у завтрашньому дні (22), забезпеченістю роботою (9), за сусідами, які приходили на свята у гості (5), за безкоштовною освітою (4), медициною (3), за соціальною рівністю (3), за цінами на пальне (3), за заводами (2) та ін. 18 респондентів відповіли – «ні за чим», зокрема, що за «життям, прожитим у брехні, не сумують». Серед вище згаданих 18 осіб 8 були із розкуркулених або репресованих у 1930-х рр. радянською владою сільських родин.

Найгіршими спогадами з піонерського та комсомольського дитинства 69 із опитаних називали колективне засудження інших дітей; вивчення статутів організацій; запам'ятовування імен членів політбюро; стояння на варті біля прапорів; піонерський зліт у райцентрі на площі у спеку; лінійки, на яких критикували учнів; збори класів, на яких «перемивали кістки» учням; заняття після уроків без обіду; суботники на Пасху, зокрема збирання каміння на стадіоні, викорчовування ялинок у лісі, при цьому опитані зазначали, що брали із собою пасхальну їжу та усі разом її з'їдали; перебирання гнилої картоплі у кагатах; страх, що не приймуть у комсомол; перебування у піонерському таборі, зокрема, через смерть однолітків; спалювання багаття на День піонерії; сміх та глузування піонерської вожатої; примусове зривання піонерського галстука з учнів, зокрема, через святкування Пасхи; негативні наслідки після втрати комсомольського квитка та забутого піонерського галстука вдома, примус до носіння форми; покарання за колядування, щедрування; нічні чергування біля церкви у свята (Прим. авт. Радянськими ідеологами для кращої роботи із молоддю було виокремлено із загальної суспільної маси специфічні референтні групи (комсомольців, піонерів, жовтенят) із закріпленими статусами в системі ієрархії влади та соціально-рольовими образами, закріпленими в громадській свідомості. У представників таких референтних груп суспільне мало домінувати над особистим у всіх сферах життя, молодь мала призвичаїтися до поганого побуту, невиразного одягу, нехтування власними почуттями. Самовіддана праця, навіть ціною власного здоров'я, життя, кохання мала стати для них пріоритетною).

На запитання, «Що Ви не використовували б в сучасній освітньо-виховній системі України з радянських часів», опитані відповідали, називаючи такі чинники: класи-комплекти; авторитарну систему з фізичними покараннями, зокрема, биття учнів указкою, наслідком став зламаний палець учня; зверхнє ставлення вчителів до учнів; політизацію школи; роботу на полях; бюрократію; політінформації; політшколи; створення піонерських організацій; уніфікацію дітей; приниження дитячої гідності; ідеалізацію і сакралізацію Леніна і Сталіна; заборону висловлювати власні погляди. На запитання, «Що Ви не стали б використовувати у вихованні ваших дітей із власного минулого», 40 % відповіли, що використовують (вали) усе. Інші респонденти зазначали: нав'язування власної точки зору батьками; фізичні покарання, зокрема, ремінцем, «стояння на гречці»; небажання хвалити дітей; зверхнє ставлення до дитини; дитячу фізичну працю «зранку до ночі»; авторитарне ставлення до дітей; зменшення значущості одного з батьків; байдужість; вживання алкоголю батьком; «приховування любові до дитини»; постійну зайнятість на роботі. Отож, респонденти усвідомлюють необхідність подальших системних змін в освіті та вихованні, зокрема, через припинення ретрансляції радянських поведінкових стереотипів.

У розрізі процесу декомунізації в сучасній Україні варто акцентувати увагу учнів (історія України 10 клас, тема: «Встановлення й утвердження радянського тоталітарного режиму 1921-1939 роки», 9 уроків) на суспільних змінах, що відбулися внаслідок одержавлення соціально-політичного життя вітчизняного соціуму, формування «нової людини», котра пов'язала б своє життя зі служінням

комуністичній системі, приносячи в жертву права людини, інтереси місцевих громад. Учитель має акцентувати увагу на тому, що кінець 1920-х – початок 1930-х рр. характеризувався масовим застосуванням силових методів впливу: населення «перевиховували» в таборах, в'язницях, колоніях; каральні інституції проникли в усі сфери життєдіяльності тогочасного суспільства; радянські репресивно-каральні органи, радянська номенклатура функціонували в новій системі тотального контролю, спостереження велося за «всім і всіма», показові процеси у фальсифікованих справах «ворогів народу» надовго заклали у свідомість багатьох «ген страху», життя людей продовжувало знецінюватися. Голодомор 1932–1933 рр. остаточно зламав супротив українських селян диктатурі пролетаріату. Через сукупність передумов, перебігу, морально-психологічних наслідків Голодомору українське суспільство було назване відомим західним дослідником Дж. Мейсом «пост геноцидним». Нові історичні реконструкції радянської доби в контексті загальноєвропейського досвіду осмислення «тоталітарного минулого» також дозволять краще зрозуміти пролонговані наслідки комуністичного режиму, що призвів до відриву України від європейської моделі політичного й економічного розвитку. Порівнюючи на уроках історії України тоталітарний режим та сучасні ліберально-демократичні реалії України учні будуть усвідомлювати необхідність приймати індивідуальні і колективні рішення, враховуючи інтереси і потреби громадян, суспільства і держави, що буде сприяти реалізації одного з важливих вмінь громадянської компетентності.

З кінця 80-х років ХХ ст. вийшов ряд фундаментальних робіт вітчизняних та закордонних науковців, створено досить широку документальну базу з питань української історії радянського періоду 1920-х–1930-х рр., що можуть допомогти учителям-суспільствознавцям систематизувати власні знання. Започаткували проведення ґрунтовних досліджень процесу легітимації влади більшовиків в Україні у контексті становлення тоталітарної системи історики Я. Грицак, В. Даниленко, О. Ганжа, С. Кульчицький, Я. Малик, В. Марочко, М. Панчук, І. Хміль, Ю. Шаповал та ін. Комплексний аналіз становлення механізму партійно-державного контролю зроблено у працях українських вчених Д. Архієрейського, С. Білошицького, П. Брицького, В. Васильєва, М. Дорошка, Г. Єфременка, Г. Касьянова, С. Кульчицького, В. Марочка, Р. Подкура, Н. Романец та ін. Суспільно-політичні трансформації висвітлено у працях Н. Бем, С. Білана, Л. Гриневич, С. Маркової, А. Морозова, М. Олійника, І. Рибак, В. Фаренія та ін. Комплексний аналіз діяльності громадських об'єднань українського села, селянського самоврядування здійснили М. Журба, В. Калініченко, В. Лазуренко, С. Лях, С. Свистович, Ю. Степанчук, І. Фареній, В. Шарпатий. У працях С. Білоконя, Н. Бем, В. Васильєва, Л. Гриневич, С. Дібрової, В. Даниленка, С. Дровозюка, А. Зінченка, С. Кульчицького, В. Лозового, С. Максудова, В. Марочка, Р. Пирога, Р. Подкура, В. Улянича, О. Шевчука, висвітлено соціально-психологічні аспекти розкуркулення, колективізації, хлібозаготівель, духовні аспекти, деструктивні прояви під час Голодомору 1932–1933 рр. Західні вчені першої та другої хвилі створили потужну школу дослідження легітимації більшовицького режиму; друга хвиля західних дослідників зосередила увагу переважно на аналітиці. Праці західних науковців другої хвилі характеризуються значною джерельною базою, проте до початку ХХІ ст. українське село розглядалося загалом у контексті загальноросійських змін. Учителям-суспільствознавцям стануть у пригоді наукові праці Й. Баберовські, Н. Верта, Л. Віоли, Р. Геллетлі, А. Граціозі, Р. Конквеста, С. Коткіна, Дж. Мейса, Т. Снайдера, С. Уїткрофта, Ш. Фіцпатрик. Також варто зауважити, що у ХХІ ст. період накопичення фактичних знань про ХХ ст. закономірно змінився періодом їх синтезу, у центрі уваги опинилася людина, її уявлення, реакції на суспільні виклики, «життєвий досвід» тощо.

Історики для дослідження подій минулого часто використовують теоретичну схему, в якій розвиток людства розглядається як лінійний процес (система). Визнаними підходами в даному випадку є соціокультурний, цивілізаційний, суспільно-формаційний. Так, застосування соціокультурного підходу до вивчення згаданого періоду дозволяє сприймати приналежність індивідів до відповідних референтних груп через призму їхнього соціокультурного досвіду, виявити колективну соціокультурну ідентичність окремих соціальних груп. Застосування цивілізаційного підходу дозволяє українське село і місто розглядати в контексті традиційної та ліберально-модерністської цивілізацій. Також, можна використовувати теорію самоорганізації як доповнення до «лінійних» підходів, адже у роки визвольних змагань Україна постійно балансувала на вістрі власного вибору і досягла «точки біфуркації» у 1919 р. Проте питання історичної методології й досі залишаються складними для вчителів-суспільствознавців, зокрема через різні тлумачення поняття. Під методологією історичного дослідження часто розуміють і теорію інтерпретації свідчень, і методи формування концепцій.

Окремі українські історики продовжують використовувати марксистський підхід (суспільно-формаційний) як базовий. Історичний процес, відповідно до марксистської теорії, вони розглядають як процес послідовної зміни суспільно-економічних формацій, перехід від нижчих форм суспільного буття до вищих, акцентуючи увагу на міжкласових відносинах. На сучасному етапі розвитку історичної науки методологічними підходами марксизму більшість науковців не користується.

Згадана теорія марксизму була трансформована та використана більшовиками. Більшовицька парадигма пауперизації та загальної кризи в селянському соціумі відповідала марксистському погляду на соціально-економічний розвиток суспільства, але суперечила реальній ситуації в українському селі. Підтверджено, що напередодні революційних подій 1917 р. частка сільського населення України коливалася в межах 90 %; значна частина земель знаходилася у володінні селян; більшість українських сімей займалася різноманітними видами діяльності, до яких належали і сільське господарство, і домашнє виробництво; активна купівля, оренда землі, позитивне ставлення до індивідуально-приватної власності дозволяють говорити про якісні зміни. Нова більшовицька влада, культивуючи бідність як чесноту, змінювала ментальність українців, поглиблювала соціальну диференціацію, через зубожіння намагалася зробити із селян пролетаріат і не була зацікавлена в продуктивному господарюванні одноосібних господарств. Грубе адміністрування економіки, більшовицька модернізація, ігнорування громадських ініціатив, суспільних настроїв привели до радикального зламу соціально-економічних елементів українського суспільства, одержавлення суспільно-економічного життя. У контексті реалізації соціальної компетентності, зокрема вміння аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, учитель може показати як встановлення єдиної ідеології марксизму-ленінізму, однопартійної системи, засилля бюрократичного апарату, знищення приватної власності, відсутність громадянських свобод законсервували процес появи громадянського суспільства в Україні на довгі роки, а марксистсько-ленінський класовий поділ негативно вплинув на диференціацію українського суспільства.

Наприкінці ХХ ст. саме цивілізаційна теорія набула значного поширення серед західних істориків. Значний вплив на розвиток даної теорії мало видання праць західних вчених Р. Арона, Г. Спенсера, Е. Дюркгейма, Ф. Броделя, С. Хантінгтона, Р. Осборна. На думку С. Хантінгтона, людська історія – це історія цивілізацій та навіть цілих поколінь цивілізацій. Головними критеріями цивілізованості автор вважає осілість, домінування міського населення, грамотність, культуру [2, с. 46-47]. Ця теорія передбачає поєднання антропологічних, етнічних, культурних компонентів людської історії та враховує територіально-географічний принцип. На жаль, значна

частина України після входження до складу Росії перебувала у сфері панівного впливу російської православної (євразійської) цивілізації із відповідними впливами та наслідками (патрімональний характер російської православної цивілізації передбачав чітко структуроване суспільство, наявність монарха-батька, апарат примусу та рис держав східно-деспотичного типу, де тотальне одержавлення використовувалося для вирішення завдань, що потребували мобілізації всіх суспільних сил). Як слушно зауважує В. Лозовий, включення Наддніпрянської України до згаданої цивілізаційної системи негативно позначилося на її історичній долі, оскільки у результаті уніфікаторської політики імперських органів влади вона втратила автономне, історично сформоване управління, а населення, більшість якого складало селянство, зазнало визиску, денаціоналізації та асиміляції [3, с. 17]. На жаль, відсутність чітких визначень, що таке цивілізація, не дозволяє вчителям проводити синхроністичні порівняння соціально-економічного становища СРСР та УСРР в рамках всесвітньої історії, подільності у самому цивілізаційному підході часто заплутують учителя щодо приналежності України на початку XX ст. до тієї чи іншої цивілізації.

Г. Касьянов, Л. Пирогова-Таран, О. Толочко у ракурсі сучасних постмодерністських парадигм пропонують розглядати вітчизняну минувшину як історію сільської й міської цивілізацій, як нелінійний процес, який відбувався з розривами наступності [4, с. 124]. Я. Верменич ідентифікує міські і сільські спільноти, як два різні, навіть гостро відмінні, типи групової самоідентифікації та пропонує історію розселення і поселень писати по-іншому, відмовившись від подієво-лінійних підходів, телеологічності, етноцентризму [5]. Варто зауважити, що на початку XX ст. громадський діяч, соціолог М. Шаповал одним із перших розпочав історико-соціологічні дослідження міста і села України. У рамках вивчення даного питання виступив засновником цілісної теорії взаємодії міста і села на основі пізнання соціальних ситуацій у місті та селі, їх взаємовпливів на рівні суспільства як соціальних громад, вивчення їх ролі у розвитку національної держави [6, с. 25-58].

В. Нолл пропонує розглядати доколгоспну Україну у контексті існування сільського громадянського суспільства репрезентованого через комерційні практики, громадські інституції, «ритуальні інституції». Учений вживає поняття «громадянське суспільство» як означення великого комплексу соціальних інституцій, що існують упродовж тривалого періоду, успадковуються та використовуються місцевим населенням і перебувають поза безпосереднім контролем держави. Особливо важливими компонентами громадянського суспільства, на його думку, є: історичність (тривалість) об'єднання людей на основі рівності; добровільність [7, с. 1; 23-25]. На жаль, в українській історіографії майже відсутні наукові праці з проблем, пов'язаних із знищенням в Україні елементів громадянського суспільства або парагромадянського селянського суспільства, яке передувало колективізації сільського господарства та Голодомору 1932–1933 рр. Проте такі праці мали б допомогти усвідомити учням витоки формування самоврядних інституцій українців та у реалізації вміння (громадянська компетентність) взаємодіяти з органами державної влади на користь громадянського суспільства.

Для більш детального та адекватного висвітлення змін в українському селянському соціумі протягом 1917–1933 рр., на основі попередніх напрацювань, авторкою введено новий термін «парагромадянське селянське суспільство» (пара- (грец. para) – префікс, що означає суміжність, близькість, схожість), що дозволяє адаптувати базові політичні, економічні, соціально-демографічні характеристики змін структури українського села до європейських тенденцій розвитку громадянського суспільства та показати, як парагромадянське селянське суспільство перетворилось на поле битви між радянською владою та селянами, які намагалися виражати та

захищати власні інтереси, інтереси громади та села. Парагромадянське селянське суспільство можна ідентифікувати як систему соціально-територіальних зв'язків і відносин між селянами, що склалася в процесі історичного розвитку, підтримувалася за допомогою звичаїв, традицій, норм звичаєвого права, законів, спільних інтересів, була інституціоналізована перш за все через громаду, сход, віче-сход, толоку, «сімейну спілку» і характеризувалася громадським самоврядуванням, громадською взаємодопомогою, діяльністю громадських добровільних організацій (кооперативи, селянські спілки, земельні товариства та ін.), виступала дієвим засобом соціалізації молоді (дівочі та парубочі громади).

На уроках історії важливо акцентувати увагу учнів на формуванні та функціонуванні в українському суспільстві елементів самоврядування. Зокрема, важливим осередком суспільного життя українського селянства була «громада», що пройшла еволюцію від господарської, адміністративно-територіальної одиниці до соціального інституту (від громад князівських сіл і посадів давньоруських міст, громад-волостей, дворищних громад, дольових та подворищних громад багатодвірних сіл до сільських громад початку ХХ ст.). Після реформи 1861 р. громада була юридично затверджена в законодавстві. На думку С. Борисевича, через визнання громад було легітимізовано доволі демократичні селянські структури [8, с. 379]. Українські громади, що створювалися на перетині різних правових культур, були більш демократичними структурами у порівнянні з російськими общинами. На думку В. Антоновича, громадівський (вічовий) демократизм був характерною рисою соціального життя українців, «де члени мали волю і рівноправність» [9, с. 99-101]. Т. Єфименко писала про те, що в Україні общинна форма землеволодіння перероджувалася у громаду, яка залишала домогосподарям повну свободу, бо «громада вважає себе не правомочною посягати на величину особистої власності кожного господаря» [10, с. 652-653].

Після 1861 р. основним органом самоврядування на селі був селянський сход, що складався з селян-домогосподарів. Сход був першою школою суспільної і навіть політичної діяльності для селян. Саме сходи найчастіше чинили опір всебічному підпорядкуванню адміністративним органам. Сход обирав посадових осіб села (сільського старосту, збирача податків, наглядача хлібних запасів та ін.). Активізація діяльності сходів на початку ХХ ст. корелювалася з приростом населення, збільшенням дворів та частки молоді на селі [11, с. 60-62]. Н. Мірза-Авакянц писала, що в революційний період часто кожне село «провадило справу цілком самостійно», незалежно від інших сусідніх сіл, особливо у Лівобережжі та в південній Україні [12, с. 46]. Проте саме Директорія ключовою одиницею самоврядування на селі визначила громади, а віче-сход – розпорядчим органом громад.

Протягом 1920-х рр., коли влада експериментувала щодо форм та методів організації сільського господарства, зокрема створення земельних громад, артілей, комун, товариств спільного обробітку землі та ін., частині селян вдалось зберігати відносну незалежність від держави диктатури пролетаріату. Ради селяни сприймали, як українські історичні форми народоправства (віче, козацька Рада, сход). Радами селянських депутатів у 1917 р. переважно керували українські есери та селянські спілки [14, с. 85]. У червні 1917 р. на Київському губернському українському з'їзді присутні зауважували, що у селах масово йдуть перевибори рад і комітетів [15, арк. 3]. Про створення більшовицьких сільрад можемо говорити лише, починаючи з 1920 р., після того, як більшовикам вдалося легітимізувати свою владу на більшій частині України. Селянам-господарям протягом 1920-х рр. частково ще вдавалось впливати на вибори на місцевому рівні. Пасивність сільрад до 1927 р. пояснювалася наявністю земельних громад, які користувалися авторитетом на селі. На найвищому рівні навіть

пропонувалося зробити сільради органами управління земельних товариств. З усіх республік СРСР в УСРР була найменша кількість робітників, яких обрали головами сільрад. Виявлено, що українці протягом 1920-х рр. намагалися обирати голів сільрад (як і на початку XX ст. – старост) письмених, які мали авторитет в односельців, належали до прошарку господарів-хазяїв (сільських господарів). Збільшення повноважень сільських рад після 1928 р. змінило ситуацію, сільради як низові органи влади еволюціонували від органів місцевого самоврядування до повністю керованого партією органу на початку 1930-х рр.

У 1917 р. М. Ковалевський задекларував необхідність створення селянських спілок в Україні. Створена у 1917 р. Українська Селянська спілка мала функціонувати як масова професійно-класова селянська організація, що об'єднувала незаможне селянство України й виступала за ліквідацію приватної власності на землю. Всеукраїнську Селянську спілку було утворено у квітні 1917 р. у Києві на з'їзді діячів українського села, на якому було представлено 18 місцевих селянських спілок [16, с. 528]. На I Всеукраїнському селянському з'їзді було обрано Центральний комітет Селянської спілки [17, с. 187; 370]. Головою ЦК Селянської спілки було обрано М. Ковалевського, до його складу увійшли М. Стасюк, П. Христюк, І. Пугач та ін. Селяни об'єднувалися у селянські спілки з метою захисту своїх інтересів, можливості придбання сільськогосподарського реманенту, закупівлі насіння, щоб можна було «прожити з малого шматка землі». Селоспілка повинна була створюватися на сільському сході. З-поміж себе селяни обирали організаційну комісію у складі 5 осіб, комісія збирала гроші та реєструвала статут [18, с. 6-7]. На осінь 1917 р. в Україні функціонувало близько 12 тис. волосних та сільських комітетів Селянської спілки [19, с. 15]. У другій половині 1920-х р., на думку М. Журби, «в багатьох випадках спонукальним мотивом до організації «Селянської спілки» виступало незадоволення селян привілейованим становищем робітничого класу, як у плані пріоритетного забезпечення соціальних потреб, так і політичних переваг» [20, с. 108]. Спілка висувала не лише економічні, але й політичні вимоги до нової влади, серед основних були: «відміна прямих та опосередкованих податків із підприємств, котрі обслуговують селянські господарства (млини, кузні, механічні майстерні), утримання шкіл та вчителів за державні кошти, звільнення селян від поборів, безкоштовне землеоблаштування, зменшення до голодної норми заробітної платні робітникам та службовцям», також висували політичні вимоги щодо «широкої участі у міській владі безпартійних селян, скликання безпартійної загальнореспубліканської конференції селян із прямим і таємним голосуванням» [21, арк. 50]. У вересні 1926 р. ОДПУ зафіксувало 19 випадків вимагання організації селянських спілок, у жовтні – близько 50, у листопаді – 63 [22, с. 103-104]. 13 травня 1927 р. політбюро ЦК КП(б)У запропонувало В. Балицькому «розробити» декілька гучних справ, які мали б суспільно-політичний резонанс. Від нього зажадали проект судового рішення з приводу «мужицької партії» [23, с. 97].

В українських селах з 1921 р. почали діяти комітети взаємодопомоги (КВД), реорганізовані на початку 1925 р. в селянські товариства взаємодопомоги (СТВ). З 1924 р. побудова КВД здійснювалася на основі колективно-добровільного членства. Постановою ВУЦВК і РНК від 22 жовтня 1924 р. за селянськими товариствами взаємодопомоги закріплювали землі загальною площею 50 тис. дес. землі [24, арк. 7]. СТВ утворювалися за постановою загальних зборів (сходу) громадян певного села, не позбавлених виборчих прав. Кошти складалися переважно із членських внесків, добровільних надходжень і доходів від майна, що їм належало, закріпленої за ними землі та ін. СТВ проводили роботу з кооперування бідноти, батраків, середняків у тимчасових артілях та колективізації [25, арк. 18]. Інколи вони, навпаки, здавали землю та техніку в оренду, роздавали бідноті насіннєві фонди або

продавали весь врожай. Партійні очільники були змушені дотримуватися формальної демократії та створити на селі органи «керованої народної демократії»: сільради, комітети незаможних селян, селянські товариства взаємодопомоги [26, с. 44-49].

У контексті реалізації громадянської компетентності, використовуючи попередній матеріал учитель може показати, що громада та сход відігравали важливу соціально-економічну роль на початку 1920-х рр. (про це свідчить частота скликань сходів, їхня чисельність, акцентування уваги більшовиків на роботі партійців із селянами після або під час проведення сільських сходів, у першій половині 1920-х років сходи частіше збиралися ніж сільради, приблизно 25-30 разів на рік (сільради 7-8 разів); що в 1919 р. Українська Селянська спілка мала осередки в більшості сіл та певні повноваження, які стабілізували б ситуацію з перерозподілу та захоплення земель; органами «керованої народної демократії», окрім сільських рад, слугували й громадські об'єднання, зокрема селянські товариства взаємодопомоги; до 1929 р. частина селян об'єднувалася в земельні громади як альтернативу колгоспам.

Також варто виокремити поняття «індустріалізація» (історія України, 10 клас). Індустріалізація і колективізація надзвичайно пришвидшили процеси урбанізації. Держава отримала дешеву робочу силу за рахунок втечі селян у міста. Для вивчення індустріалізації можна використовувати концепцію про три історичні типи цивілізацій (аграрну, індустріальну, постіндустріальну), біля витоків створення якої стояли Д. Белл і О. Тоффлер. Формами індустріальної цивілізації вони вважали капіталізм та так званий державний соціалізм. Цей підхід дозволить краще зрозуміти, як тип технології змінював відповідні форми соціальних відносин в УСРР, руйнував традиційні норми поведінки українців.

Варто зауважити, що у західних науково-публіцистичних роботах проводиться думка про те, що високі темпи росту радянської економіки давали значний ресурс просування комуністичної ідеології і світовій гегемонії СРСР. У журналі «*History Today*» у 2011 р. у статті М. МакКолі «Сталін і сталінізм» зазначалося, що «несвідомо, а в деяких випадках свідомо політики, зокрема, Франції та Англії наслідували радянський приклад. Націоналізація ключових галузей промисловості була визнана необхідною, щоб зробити економіку більш ефективною і справедливою» [27]. За твердженням американського вченого С. Коткіна, «швидко проведена індустріалізація допомогла СРСР здобути перемогу у Великій Вітчизняній війні» [28]. У книзі «Магнітна гора: сталінізм, як цивілізація» С. Коткін зауважує, що «більшовицьке розуміння планування було взяте головним чином із військового досвіду Німеччини. У Радянській Росії індустріалізація була не просто розвитком, і не просто війною, а класовою війною проти реальних і проти химерних ворогів, це потребувало організації усіх можливих методів, включаючи організоване насилля» [29, с. 31-32]. У сучасному російському світогляді спостерігаються тенденції формування нової постперебудовної традиції сприйняття індустріалізації радянської країни як періоду ефективного державного менеджменту. Проводиться думка про те, що високі темпи росту радянської економіки давали значний ресурс просування комуністичної ідеології і світовій гегемонії СРСР. Проте якщо індустріалізацію розглядати з погляду синергетики, то «успіхи індустріалізації» будуть виглядають не як прогрес, а як певний самообман.

Застосування соціокультурного підходу, за якого суспільство та культура розглядаються як цілісні системи і як певна синтетична модель, передбачає інтегральний розгляд подій та явищ на перетині дисциплін. На думку В. Лозового, соціокультурний підхід дає можливість пояснити, чому певні державні інститути, їх ідеологічні установки та політичний курс сприймалися або не сприймалися тією чи іншою частиною соціуму [30, с. 15]. Також варто враховувати, що тісний зв'язок українців із землею вплинув і на економічні аспекти життя, і на культуру, психологію,

систему цінностей тощо. В Україні, яка знаходиться на порубіжжі Заходу та Сходу селянська спільнота формувалася як специфічний тип групової самоідентифікації, котрий мав внутрішні регіональні відмінності у нормах та елементах культури, і зовнішні, зокрема відмінності з російською культурою. Ментальними особливостями українців на початку ХХ ст. виступали такі якості характеру, як-от: волелюбність, сміливість, рівність, демократичність, хазяйновитість, повага до родини. Економіко-правові уявлення та правосвідомість селян були передусім детерміновані соціально-економічним становищем та нормами усного звичаєвого права. Вічовий демократизм, Литовські статuti, козацьке волелюбство, сеймові ухвали щодо недоторканності приватної власності вплинули на ментальне сприйняття українцями органів місцевого самоврядування, зокрема громад та сходів на початку ХХ ст. У вихованні молоді великого значення надавали формуванню громадянських якостей (громадянська самовідданість, громадянська мужність, соціальна справедливість, готовність до праці та ін.). Аналізуючи риси українського національного характеру, зокрема найбільш дискусійну, а саме «український (особистісний) індивідуалізм», варто врахувати норми звичаєвого права, ідентифікувати згадану рису, як «сімейний індивідуалізм» або «індивідуалізм сімейної спілки» [31, с. 219-230].

Застосування соціокультурного підходу дозволить показати приналежність індивідів до тих чи інших референтних груп не як певну даність, а через призму власне взаємовідносин між ними, через призму їхнього соціокультурного досвіду; виявити колективну соціокультурну ідентичність різних соціальних груп населення та взаємовплив владних дій та суспільних настроїв; осмислити соціальний розвиток в контексті змін культурного середовища. Важливими джерелами інформації щодо соціального та культурного досвіду людей можуть бути мемуари, спогади очевидців, матеріали соціологічних опитувань тощо.

Серед сучасних науковців існують застереження щодо сприйняття історії як руху в певному означеному напрямку (лінійна послідовність). Окреме місце у сучасній методології займає проблема можливості використання синергетичного підходу (теорії саморганізації або теорії нелінійного розвитку) в суспільно-гуманітарних науках. Теорію самоорганізації може бути використано як доповнення до «лінійних» підходів розуміння історії, оскільки вона передбачає багатоваріантність, альтернативність вибору шляхів еволюції. Використання синергетичних ідей у трактуванні історії забезпечує синтез цивілізаційного і формаційного підходів до суспільного розвитку та дозволяє побачити людину в органічній єдності з природними і соціальними умовами буття [32, с. 127]. Цей підхід спроможний надати важливого значення випадковості (у синергетиці поняття «випадковості» має визначення – флуктація) та невизначеності, оскільки вони вступають у «гру» в кризові, переламні періоди еволюції біосфери (біфуркації). Біфуркація – це катастрофа попереднього шляху розвитку, це комплексна соціально-природна криза; потрясіння і господарське, і соціальне, і політичне, й ідеологічне. Українські науковці Ю. Левенець, М. Кармазіна, В. Солдатенко писали про те, що 1917 р. став у Російській імперії роком, коли накопичення флуктацій у всіх сферах життя досягло свого апогею і пустило в дію біфуркаційний механізм [33, с. 29]. На думку авторки, у роки визвольних змагань Україна постійно балансувала на вістрі власного вибору і досягла «точки біфуркації» у 1919 р. [34, с. 121-122].

Зважаючи на задекларовані підходи, вчителям-суспільствознавцям було запропоновано змістовне наповнення базових категорій.

Тоталітаризм – державний лад, визначальною ознакою якого є абсолютний контроль за всіма сферами суспільного життя. Тоталітаризм – це насамперед спроба охопити під безпосередній контроль все суспільно-політичне і особисте життя, підпорядкувати його певним цілям.

Комунізм – ідейно-політична доктрина у робітничому русі, панівна ідеологія в СРСР, що корелювала у 1917–1933 рр. із встановленням диктатури пролетаріату, усупільненням власності, систематичним застосуванням форм та методів «червоного терору» в українському селі, політикою воєнного комунізму, соціальним експериментуванням, одержавленням аграрного сектору, розкуркуленням селян, тотальним ідеологічним впливом.

Громадянське суспільство – це сфера недержавних суспільних інститутів і відносин. Структуру громадянського суспільства складають багатоманітні суспільні відносини – економічні, соціальні, політичні, соціокультурні тощо та їх суб'єкти. Економічною основою громадянського суспільства є недержавна власність на засоби виробництва. Соціальною основою є родина, суспільні і релігійні організації, недержавні засоби масової інформації, органи громадського самоврядування тощо. Політичною основою є багатопартійність, громадські організації, суспільні рухи, органи місцевого самоврядування тощо. Важливим політичним інститутом, за допомогою якого громадянське суспільство справляє істотний вплив на державу, є засоби масової інформації. Структуру духовної сфери громадянського суспільства складають соціокультурні відносини, її елементами є школа, церква та інші культурно-мистецькі недержавні утворення. Духовне життя в громадянському суспільстві несумісне з пануванням єдиної ідеології, насадженої державою.

У марксистів був особливий підхід до громадянського суспільства. К. Маркс вважав, що громадянське суспільство існувало поза державою як політичним інститутом, а в комуністичному суспільстві не буде панування влади як такої взагалі. Історичний розвиток, за К. Марксом, мав призвести до звільнення громадянського суспільства від держави (держави в комуністичному суспільстві мала відмерти). На відміну від Г. Гегеля, на думку К. Маркса, громадянське суспільство існує поза державою як політичним інститутом. В. Ленін у роботах не використовував поняття «громадянське суспільство», для нього історія була насамперед ґенезою боротьби між класами, він абсолютизував революційне, доводив теоретичну правомірність терору, нехтував законами еволюції.

В якості теоретичної основи знань про громадянське суспільство можна використовувати теорію, запропоновану чехословацьким президентом та суспільно-політичним діячем В. Гавелом про громадянське суспільство в державах посткомуністичного досвіду. На думку політика, тоталітарна система могла співіснувати з приватною власністю, а іноді навіть з приватним підприємництвом, проте не могла співіснувати з розвиненим громадянським суспільством [35, с. 108]. Формування інститутів громадянського суспільства в Україні унеможливить відтворення диктаторських репресивних практик управління державою.

Етнос – стійка сукупність людей, які мають спільні, відносно стабільні особливості культури та психіки, усвідомлюють свою єдність та відмінність від інших подібних утворень. Основними історичними типами етносу є: рід, плем'я, народність, нація. В СРСР панувала історико-економічна теорія націй К. Каутського, пізніше інтерпретована Й. Сталіним (її ідентифікують як марксистсько-ленінську), згідно з якою націю визначають такі ознаки, як спільність мови, території, економічного життя і психічного складу, що виявляються в спільності культури. Й. Сталін у 1920-х рр. неодноразово повторював, що «національне питання по суті справи є питанням селянським і навпаки, селянське питання є основою національного питання» (при цьому селян на державному рівні ідентифікували як носіїв національної та місцевої обмеженості, а також як індивідів, які не розуміють пролетарського інтернаціоналізму). Відповідно до теорії «наукового комунізму», національне питання розглядалося лише через концепт класової боротьби, нація вважалася вищою формою етнічної спільноти, яка на певному етапі мала заперечити етнічне,

провідником нації вважався пролетаріат, соціалістичні нації в майбутньому мали бути трансформовані в комуністичні, нація ніяк не корелювала з народністю. Фундатори теорії «наукового комунізму» користувалися термінами буржуазна нація, промислова нація, селянська нація, імперіалістична нація, нація перехідного типу та ін.

Результати творення «радянської нації» не є міфом, а експериментом зі створення нової нації (в статичному розумінні цього терміну). Крім спільної території, соціально-економічного життя, мови (російська поступово витіснила всі інші), у значної частини населення Радянського Союзу було сформовано певний різновид національної свідомості. Ця самосвідомість ще й досі визначає світобачення багатьох людей.

Національний характер – сукупність відносно стійких психічних властивостей, які є спільними для більшості представників певної нації і відрізняють їх від інших націй.

Ментальність – сукупність базових ціннісних установок, стереотипів сприйняття дійсності та уявлень, мислительних звичок індивідів та суспільних груп, що визначають їх соціальну поведінку.

Референтні групи – реальні або уявні групи, які є для індивіда зразком, системою відліку для оцінювання самого себе й інших, однією з основ формування соціальних установок, норм поведінки і ціннісних орієнтацій. У СРСР, УСРР головними референтними групами були партія, комсомол, піонерські організації, вони визначали норми, цінності та взірці поведінки.

Індоктринація (анг. indoctrination від лат. in – всередину і doctrina – вчення, доктрина) – цілеспрямоване розповсюдження ідеології без задіяння критичного сприйняття. Термін індоктринація використано, щоб з'ясувати, як більшовики формували та наповнювали свідомість молоді та дітей вигідним для свого режиму змістом у формі переконань, образів, установок тощо.

Гендер – соціальне розуміння статевих відмінностей, соціальні та соціально-психологічні очікування представників різної статі одна від одної. Гендер, на відміну від поняття статі, стосується не суто фізіологічних властивостей, за якими різняться чоловіки та жінки, а соціально сформованих рис, притаманних «жіночості» (femininity) та «мужності» (masculinity). Досліджуючи радянську політику в українському селі, її гендерні аспекти, виявлено, що низка положень марксистської теорії є основою вимог, які висували представниці феміністського руху, особливо прихильниці соціалістичного марксизму. Проте в реальності «жіноче питання» вирішувалося шляхом приєднання жінок до певного соціального класу (пролетаріату).

Трансформації – термін використовується для означення докорінних змін у формах організації суспільного життя, власності, у підході до фундаментальних проблем, ідей і цінностей, які існують у суспільстві. За способом дії трансформації поділяють на спонтанні (ті, що йдуть знизу, виникають незалежно від конкретних дій державних структур і загальної державної політики) і сплановані (які йдуть згори).

Отож, у статті зроблено спробу показати, як використовувати предметну компетентність, зокрема громадянську, соціальну, комунікативну, соціокультурну у певному контексті, долучаючи до процесу сучасні історичні методологічні підходи. Варто зауважити, що упровадження компетентнісного підходу потребує системності, адже учні мають усвідомити необхідність збереження демократичного ладу в Україні, формування інститутів громадянського суспільства, дотримання конституційних прав і свобод, вміння їх захищати тощо.

Результати дослідження були використані в розробці науково-методичного забезпечення нових спеціальних і факультативних курсів «Історія як лінійний і нелінійний розвиток», «Сучасне громадянське суспільство», «Історія повсякденності»,

«Декомунізація в Україні», «Компетентнісна модель суспільствознавчої освіти» у Хмельницькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти.

Список використаних джерел і літератури

1. В. І. Луговий, О. М. Слюсаренко, Ж. В. Таланова. Становлення системи основних понять і категорій компетентнісного підходу в умовах парадигмальних змін в освіті // Педагогіка і психологія. – 2014. – №2(83). – С. 14–24.
2. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций / Самюэль Хантингтон; пер. с англ. Т. Велимеева, Ю. Новикова. – М.: АСТ, 2005. – 603, [5] с.
3. Лозовий В. С. Аграрна революція в Наддніпрянській Україні: ставлення селянства до влади в добу Центральної Ради (березень 1917 р. – квітень 1918 р.): монографія / Віталій Лозовий. – Кам'янець-Подільський : ПП «Мошак М. І.», 2008. – 480 с.
4. Пирогова-Таран Л. В. Етнологія та/чи історична антропологія / Л. В. Пирогова-Таран // Укр. іст. журн. – 2013. – № 1. – С. 119–124.
5. Шаповал М. Загальна соціологія. – К.: Укр. Центр духов. культури, 1996. – 368 с. – С. 169.
6. Верменич Я. Історія міст і сіл як дослідницький об'єкт / Я. Верменич // Український видавничий портал. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://who-is-who.com.ua/istoriya-mist-i-sil.html>, вільний. – Назва з титул. екрану.
7. Нолл В. Трансформація громадянського суспільства: Усна історія української селянської культури 1920-30 років / Вільям Нолл. – К. : Родовід, 1999. – 560 с.
8. Борисевич С. О. Законодавче регулювання поземельних відносин у Правобережній Україні (1793-1886 роки) : монографія / Сергій Борисевич. – К. : Вид-во НАДУ, 2007. – 424 с.
9. Антонович В. Три національні типи народні // Антонович В. Моя сповідь : Вибрані історичні та публіцистичні твори; [Упор. О. Тодійчук, В. Ульяновський]. – К. : Либідь, 1995. – 816 с.
10. Ефименко Т. Обычное право украинского народа / Т. Ефименко // Украинский народ в его прошлом и настоящем / Под. ред. Ф. К. Волкова, М. С. Грушевского, М. М. Ковалевского, Ф. Е. Корша, А. Е. Крымского, М. И. Туган-Барановского и др. – Петроград : Типография т-ва «Общественная польза», 1916. – Т. II. – С. 648–663.
11. Маркова С. В. Парагромадянське селянське суспільство на початку ХХ ст. в Україні: аграрно-політичний дискурс // Гуржіївські історичні читання : зб. наук. пр. / ред. кол. : В. А. Смолій, О. І. Гуржій, А. Г. Морозов та ін. – Черкаси : Вид. Чабаненко Ю. А., 2015. – Вип. 10. – С. 60–62.
12. Мірза-Авакянц Н. Селянські розрухи на Україні 1905-1907 року / Н. Мірза-Авакянц. – Х. : Держвидав України, 1925. – 71 с.
14. Береза О. І. Органи більшовицької влади та управління в українському селі в 1917-1920 рр. (державно-управлінський аспект) : дис. канд. наук з держ-го управління : 25.00.01 / Олег Ігорович Береза. – Львів, 2006. – 224 с.
15. ЦДАВО України, ф. 1115, оп. 1, спр. 54, 63 арк.
16. Історія українського селянства : Нариси в 2-х т. / [Андрощук О. В., Баран В. К., Блануца А. В. та ін.]; [В. А. Смолій (відп. ред.)] / НАН України; Ін-т історії України. – К. : Наук. думка, 2006. – Т. 1. – 2006. – 632 с.
17. Грушевський М. С. «Святі права» / М. С. Грушевський // Твори: у 50 т. / Редкол. : П. Сохань, Я. Дашкевич, І. Гирич та ін.; Голов. ред. П. Сохань. – Львів : Світ, 2002. – Т. 4. Кн. І. – С. 127–129.
18. Селянська спілка і як її заснувати // Село. – 1918. – № 50. – С. 6–7.

19. Малик Я. Й. Більшовицький тоталітаризм в Українському селі. Перша спроба впровадження (жовтень 1917 – березень 1918 рр.) / Ярослав Йосипович Малик. – Львів : Ред.-вид. відділ Львів. ун-ту, 1996. – 152 с.
20. Журба М. А. Рух за «Селянську спілку у підрадянській Україні»: 20-ті роки ХХ ст. // Вісник Академії праці і соціальних відносин Федерації профспілок України : наук.-практ. збірник. – К., 2010. – № 2 (54). – С. 103–107.
21. Державний архів Служби Безпеки України, ф. 13, спр. 445, 58 арк.
22. Журба М. А. Громадські об'єднання українського села: етно-національні та міжнародні аспекти діяльності (20-30-ті рр. ХХ ст.) : дис. доктора іст. наук: 07.00.01 / Журба Михайло Анатолійович. – К., 2002. – 526 с.
23. Марочко В. Справа «Контрреволюційної шкідницької організації в сільському господарстві УСРР»: механізм і наслідки терору / В. Марочко // 3 архівів ВУЧК-ГПУ-НКВД-КГБ / НАН України. Ін-т історії України; СБУ; Головне архівне управління при Кабінеті Міністрів України. – № 1/2 (6/7) – К. : В-во Сфера, 1998. – С. 96–194.
24. Державний архів Хмельницької області, ф. Р. 2651, оп. 1, спр. 2, 7 арк.
25. Державний архів Одеської області, ф. Р. 1917, оп. 1, спр. 440, 187 арк.
26. Маркова С. В. Еволюція економіко-громадянських форм активності в українському селі часів непу / С. В. Маркова // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Історія : зб. наук. праць / за заг. ред. проф. О. А. Мельничука. – Вінниця : ДП «Державна картографічна фабрика», 2014. – Вип. 22. – С. 44–49.
27. Martin McCauley. Published in History Review.1995. Stalin and Stalinism. – Режим доступу: www.historytoday.com/ro, вільний. – Назва з титул. екрану.
28. Kotkin, Stephen. Steeltown, USSR: Soviet society in the Gorbachev era / Stephen Kotkin. University of California Press, 1992. – Р. XII. – Режим доступу: <http://ark.cdlib.org/ark:/13030/ft909nb5q7>, вільний. – Назва з титул. екрану.
29. Kotkin, Stephen. Magnetic Mountain: Stalinism as a Civilization. Berkeley: University of California Press, 1995. – Р. 31–32.
30. Лозовий В. Аграрна революція в Наддніпрянській Україні: ставлення селянства до влади в добу Центральної Ради (березень 1917 р. – квітень 1918 р.): монографія / Віталій Лозовий. – Кам'янець-Подільський: ПП «Мошак М.І.», 2008. – 480 с.
31. Маркова С. В. Національний характер українців: дискурс початку ХХ ст. / С. В. Маркова // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. Історичні науки / [редкол. : А. Г. Філінюк (відп. ред.) та ін.]. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. – Вип. 7. – С. 219–230.
32. Філософські абрисы сучасної освіти: [монографія] / Авт. кол.: Предборська І., Вишинська Г., Гайденко В., Гамрецька Г. та ін. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. – 226 с.
33. Український вибір: політичні системи ХХ століття і пошук власної моделі суспільного розвитку / В. Ф. Солдатенко (керівник). – К. : Парламентське вид-во, 2007. – 576 с.
34. Маркова С. В. Суспільні та політичні трансформації в українському селі в контексті формування тоталітарної системи (1917-1933 рр.) : монографія / Світлана Маркова. – Кам'янець-Подільський : ПП Зволейко Д.Г., 2014. – 500 с.
35. Мелещенко Т. В. Суть громадянського суспільства через призму ідей чехословацького суспільно-політичного діяча Вацлава Гавела / Т. В. Мелещенко // Гілея. Історичні науки. філософські науки. Політичні науки: науковий вісник: зб. наук. пр. – Київ: Вид-во УАН ТОВ «НВП "ВІР"», 2009. – Вип. 21. – С. 107–113.

3.9. Розвиток ейдетизму як умова підвищення рівня професіоналізму та конкурентності сучасного вчителя: теоретично-прикладний аспект

Освіта XXI століття – це освіта для людини. Її стрижень – становлення і розвиток самодостатньої особистості, готової до саморозвитку та самореалізації виявлених обдарувань у сучасному соціумі, яка вміє генерувати ідеї та впроваджувати їх у життя, допомога дітям в засвоєнні знань, вмінь та навичок у забезпеченні можливостей адаптації в суспільство.

Аксіоматичним можна вважати твердження про те, що природні задатки і обдарування закладені в кожній дитині. Вони ж можуть залишитись лише на рівні обдарувань, якщо не будуть інтенсивно розвиватися. Ще Л. Виготський визначив три рушійні сили розвитку особистості, а саме, – задатки (вроджене), соціум (набуте) та протиріччя. Особливої уваги вчений приділяє саме соціальному фактору впливу, так як природа незмінна. У соціальному факторі особливу увагу приділяє вчителю, тому що саме він здійснює вплив на дитину в системі, визначає зону найближчого розвитку та забезпечує перехід у зону актуального розвитку. Окрім цього, педагог, володіючи планетарним мисленням, креативністю, здатний забезпечувати розвиток дитини у відповідності до вимог часу.

Якісна освіта сьогодні – це та, яка робить випускника успішним, самодостатнім, з високим рівнем самоповаги, здатним позитивно мислити та діяти у відповідності до того темпу, в якому плине сучасне життя.

Проблема розвитку особистості школяра належить до найважливіших проблем педагогічної психології, набуваючи в сучасних умовах все більшої актуальності. Постійне збагачення та диференціація наукового знання, підсилення інформаційного потоку, рівень конкуренції в системі ринкових відносин – все це апелює до таких істотних характеристик особистості учня, як ініціативність, здатність до самостійної постановки цілей, впевненість у собі, гнучкість і вимагає «не лише конкретних знань, вмінь, і навичок, а й здатності до творчості, до продуктивної співпраці з іншими людьми, до прийняття відповідальних рішень».

Набуття таких характеристик учнем можливе під керівництвом вчителя, який знається на сучасних технологіях навчання та розвитку особистості.

Півстоліття уже існують такі технології, що носять назву «ейдетичні методи розвитку особистості». Започатковані вони були ще у середині XX століття О. Лурією, розвинуті в 80-х роках І. Матюгіним (Москва), доповнені в 90-х роках Є. Антощуком та В. Артихович (Київ). За останнє десятиріччя відбулося поширення «Школи Ейдетики» в регіони України.

Ейдетику психологи називають вчення про суб'єктивні наочні образи, які спостерігаються в дітей та підлітків у відповідній фазі їхнього розвитку, а також ті, що зберігаються і в дорослих.

Ейдетизм – різновид обраної пам'яті, вираженої у збереженні яскравих, наочних образів предметів після припинення їх дії на органи чуття. Ейдетизм – це здатність людини невимушено сприймати та відтворювати інформацію в образах. Легкість сприйняття будь-якої інформації є підґрунтям позитивного ставлення до засвоєння програмного матеріалу, високих показників креативності, гнучкості мислення, розвитку, комунікабельності, розвиненого сприйняття, оптимальності співпраці лівої та правої півкуль головного мозку, чуттєвості до образів, високого рівня концентрації та розподілу уваги, розвитку інтуїції, розвитку фасилітативної здатності тощо.

Ейдети́зм – відображення у всіх деталях образів предметів, не діючих в даний момент на аналізатори. Ейдетичні образи відрізняються від звичайних тим, що людина нібито продовжує сприймати предмет в його відсутності.

І тут постають питання: «Ейдети́зм є успадкованою чи набути здатністю психіки? Ейдетиком народжуються чи стають?»

Ейдетиком народжуються чи стають?

Ейдети́зм нерегульований (спонтанний)
Наприклад, безсонна ніч насичена висакуванням грибів з-під сухої трави після денного походу за грибами і т.д.

Ейдети́зм регульований
Подібних проблем не знає, оскільки, вийшовши з лісу, він елементарно «виключає» образ гриба, а за ним і все сканування разом узате

Отже, ейдети́зм керований – це набута здатність довільної регуляції «зустрічного потоку» сприйнятої та відображеної інформації, або внутрішнього, суб'єктивного її компонента.

Для того, щоб жити, потрібно пам'ятати, тобто, мати запас знань про світ та про себе, котрі дозволяють не тільки зберегти себе, але й нарощувати життєвий досвід.

Світ (природа, суспільство) одночасно сталий та категорично змінний, і для адаптації до цієї подвійності у проявах душі та тіла повинна бути передбачена готовність гармонійно їй відповідати. Іншими словами, життя індивіда та збереження його безперервності передбачає наявність у нього стабільних складових, що є основою для набуття нового досвіду. Такою складовою є та пам'ять, яка є основою всього того, чим і є, по суті, наше життя у всій багатогранності, мінливості та соціальній приналежності.

У даному контексті цікавим буде такий приклад. Перевернемо рослину вверх ногами – стебло зігнеться і буде тягнутись вверх (між іншим, навіть в темноті – це означає, що не тільки до світла, а просто туди, де вона повинна бути, корінці ж, відповідно будуть тягнутися вниз, до землі). Так проявляється вроджена пам'ять рослини.

Якщо говорити про живцювання, то, зрозуміло, що живці будуть мати набуту пам'ять. Тобто, перш за все потрібно мати, на що живцювати.

Тепер розглянемо дані припущення на прикладі людини. Перш за все ми маємо сформулювати постулати щодо засад ейдети́зму людини. Ми маємо розкрити, який вік є найбільш сприятливий, що є психофізіологічною основою ейдети́зму.

І постулат. Необхідно наголосити на тому, що, не дивлячись на величезну кількість знань, що набуваються нами впродовж життя, вони не дорівнюють ніколи тому, що ми отримали у дитинстві.

У ранньому дитинстві ми пізнаємо себе, визнаємо не тільки, як деяку духовну субстанцію, але і як тіло фізичне, реально існуюче в дійсності.

Важливо зазначити, що всі наші словесно оформлені такі психічні феномени, як «Я», «Самість» з'являються пізніше. Першим на сцену виходить рух, рухова активність.

Щойно народившись, ми входимо у простір, який є дуже широким та вимогливим, до нашої появи. І у ньому нам жити. І тому не випадково мозкова організація рухів представлена настільки складно, багатогранно, ієрархічно, багатоповерхово, чого не можна сказати про жоден інший аналізатор.

Наприклад, у випадку зорового чи слухового аналізатора – все необхідне реалізується з допомогою двох-трьох мозкових структур. Коли ж задіяна кінестетика, то працює ще майже двадцять мільйонів нейронів спинного мозку.

У зв'язку з цим:

1. Рух – це основа розвитку особистості від перших хвилин життя. Піфагор у відповідь на те, коли потрібно починати інтенсивно розвивати та виховувати батькам власних дітей, перш за все поцікавився віком дитини. Дізнавшись, що їй два тижні, відповів: «Ви запізнились рівно на два тижні».

2. Рух як динаміка побаченого в оточенні, глибина усвідомлення власних рухів, динаміки світу – основа ейдетизму людини.

II постулат. Процес навчання та виховання має ґрунтуватись на співпраці обох півкуль головного мозку дитини. Використання, всупереч сучасним освітнім програмам шкіл, можливостей правої півкулі (тобто образності, емоційності).

Все нам запам'ятовується (краще сказати, входить у нас) тоді, коли ми створили образ і якимось поставилися до інформації (позитивно чи негативно, але не байдуже).

III постулат. Сенситивність – властиве певному віковому періодові (здебільше – дитячому) оптимальне поєднання умов для розвитку певних психічних властивостей і процесів. У психології визначено, як бачимо, періоди сенситивності різних видів пам'яті. Щодо ейдетичної пам'яті, то сенситивний період триває впродовж життя.

А саме:

1–3 роки життя – пам'ять практична

3–6 – образна

6–10 – словесно-логічна, смислова

ейдетизм

впродовж

всього життя

Сенситивність – це найбільш сприятливий період життя людини до впливу ззовні. Можна провести паралелі. Дитина в період сенситивності відкрита, як кульбабка у полудень, відкрита до потоку сонячного світла, вологи, тепла, краплинок дощу і т. д. І коли настає вечір, кульбабка закривається в батончик. Вночі вона не отримує потоку сонячного світла, а все решту – менш потужніше. Так і дитина в період сенситивності відкрита, і коли такий період проходить, то втрачається легкість сприйняття.

IV постулат. Феноменальність пам'яті. Історія людства та психології дають нам прикладу феноменальної пам'яті Так, О. Суворов знав імена та прізвища майже 20000 своїх солдатів. Цим міг похвалитися і Наполеон Бонапарт, який знав усіх своїх гвардійців, а це майже 20000 солдатів. Ми вже згадували про С. Шершавського, для якого збільшення кількості інформації для запам'ятовування не створювало ніяких труднощів. Відомі приклади людей, які опанували декількома десятками (!!) мов. Все це свідчить про те, що розвиток здатності людини використовувати можливості власної пам'яті (можливість відтворювати, можливість забувати – з величезною легкістю) є безмежним.

V постулат. Хороша пам'ять, ейдетична також, і результатом не стільки успадкованої здатності, скільки результатом постійного цілеспрямованого тренування. Системність у будь-якій сфері – обов'язковий чинник хорошого результату. Системність у розвитку ейдетизму в людини дає високий рівень ейдетизму.

Узагальнюючи вищевикладене, ми можемо постулювати, що опанування ейдетичними методами сприйняття, карбування та відтворення інформації дає такий ефект світосприймання та відтворення, а по суті – творчого життя, як:

1) ясність;

2) детермінованість;

3) спрямованість;

4) результативність;

5) плідність (окрім намічених результатів, ще й додаткові);

6) надійність;

7) економічність.

Педагог, який володіє методами ейдетики характеризується відповідним рівнем психоневрологічного статусу, оптимальним рівнем розвитку емоційно-почуттєвої сфери: високим ступенем емоційної виразності та здатності до аналізу власних емоційних станів та станів учнів; позитивним настроєм; домінуванням таких базальних емоцій як радість, інтерес; високим ступенем експресивності; альтруїзмом; розвиненістю інтелектуальних почуттів; розвиненістю практичних почуттів.

Додамо до того ще певні світоглядні та професійні позиції.

Позиція 1 – розуміння дитини. Одна з найгостріших людських потреб – бути зрозумілим, прийнятим, визнаним. Людина бажає, щоб її розуміли і приймали в кожному її стані, в кожному її прояві, з визнанням всіх наявних переваг і поблажливості до наявних недоліків. Тому позиція, що враховує ці потреби, є домінантною.

«Наша перша реакція на висловлювання інших людей, – відмічає у цьому зв'язку К. Роджерс, – нехайна оцінка чи судження, а не розуміння. Коли хтось виражає свої почуття, переконання чи думки, в нас виникає прагнення оцінити це як правильне чи неправильне, нормальне чи ненормальне. Дуже рідко ми дозволяємо собі розуміти, що значать ці слова для іншої людини».

Позиція 2 – визнання дитини, повага до її індивідуальності.

Визнання – це передусім право дитини бути с собою, індивідуальністю, яка має свою позицію щодо тих чи інших явищ, ситуацій, проблем. Вимога визнання дитини ґрунтується на вірі в її можливості, а значить в самовдосконалення на розуміння безкінечності пізнання людини, навіть коли вона ще зовсім мала.

Позиція 3 – прийняття дитини такою, якою вона є: неповторна, своєрідна, оригінальна.

Прийняття означає безумовне позитивне ставлення до дитини незалежно від того, тішить вона вчителя в даний момент чи ні. Прийняття – це визначення того, що інший має право бути таким, яким він є. Такий педагог приймає дитину та її недоліки, не оцінюючи їх.

К. Роджерс, фундатор людиноцентрованого підходу, постулював: «Якщо я можу створити відносини, які характеризуються з мого боку щирістю, прозорістю моїх справжніх почуттів, теплим прийняттям і високою оцінкою іншої людини як окремого індивіда, такою тонкою здатністю бачити його світ і його самого, як він сам їх бачить, тоді індивід у цих відносинах відчуватиме і розумітиме свої якості, які в минулому були ним придушені, виявить, що стає більш цілісною особистістю, здатною корисно жити, стане людиною, більш схожою на ту, якою він хотів би бути, буде більш самокерованим і впевненим у собі, стане людиною з більш вираженою індивідуальністю, здатною виразити себе, краще розумітиме і прийматиме інших людей, буде здатним успішно і спокійно справлятися з життєвими проблемами».

Ейдетичні методи вбирають та відображають все вище означене та забезпечують позитивні зрушення в розвитку особистості педагога та дитини, полегшують, з одного боку процес навчання, а з іншого – процес учіння.

Отже, «Школа Ейдетики» ґрунтується на 27 методах: 26 з них – це методи на запам'ятання, 1 із них – це метод забування небажаної інформації, на яку людина також тратить свою психічну енергію.

Під час запам'ятовування часто непомітно процес переходить від одного прийому до іншого, – тобто розподіл на методи умовний, частіше використовуються комбіновані методи.

Отже, познайомтесь з **методами «Школи Ейдетики»**.

Мнемотехніка	Ейдотехніка
1. Логічні закономірності. 2. Послідовні асоціації. 3. Зв'язні асоціації. 4. Фонетичні асоціації. 5. Автобіографічні асоціації. 6. Цифро-буквений код. 7. УЧОГ. 8. Раціональне повторення.	9. Оживлення. 10. Вхідження. 11. Трансформація. 12. Образне мислення. 13. Співідчуття. 14. Графічні імпровізації. 15. Відстороненість. 16. Регресія. 17. Надмірність. 18. Метод Цицерона. 19. Пригадування. 20. Змінюючі модальності. 21. Динамічні відповідності. 22. Закарбовування. 23. Комбіновані методи. 24. Забування. 25. Фотографічна пам'ять. 26. Розвиток пам'яті під час сну.

Дані методи допомагають учневі:

- розвинути продуктивність та обсяги пам'яті. Визначимо, що обсяг пам'яті людини коливається в межах 7 ± 2 інформаційних одиниць (число Мюллера). Методами ейдетики її можна розвинути до 60 і більше одиниць. Чи важливо це для сучасного учня? Так. Адже, програми та підручники стають все обтяжливішими від кількості інформації, яку дитині потрібно запам'ятовувати;
- сформувані вміння нестандартно, творчо мислити, знаходити незвичайні виходи із звичайних ситуацій, збільшувати варіативність можливих варіантів виходів;
- легко запам'ятовувати та не забувати тексти, вірші, переклади, правила, словникові слова, будь-яку інформацію цифрову;
- запам'ятовувати числа, дати, таблиці множення, додавання та віднімання, номери телефонів;
- полегшити та зробити цікавим і невиснажливим процес навчання;
- розвинути вміння самостійно (через судження та умовисновки) здобувати знання, а не у готовому вигляді (шляхом готових понять);
- запам'ятовувати картини, авторів, обличчя людей;
- впливати та розвивати різні канали сприйняття, розвивати інтуїтивний інтелект;
- розвивати особистісні та характерологічні особливості учнів (підвищення самооцінки, віра в себе, впевненість, наполегливість, позитивна навчальна мотивація, радість учіння, рефлексивність, прагнення до саморозвитку);
- навчитися регулювати свої емоції правильно реагувати на стресові ситуації;
- витратити незначну кількість часу на підготовку домашніх завдань;
- навчитися забувати небажану інформацію.

Перераховані вміння учнів забезпечують легкість учіння (це дає учневі здатність радіти самозміні); глибину, усвідомлення виучуваного матеріалу (це дає учневі можливість переносити знання у суспільне життя та підвищує рівень міжпредметних зв'язків). Саме такі характеристики є основою віддзеркалення рівня якості сучасної освіти.

Хмельницьким інститутом післядипломної педагогічної освіти для слухачів курсів започатковано спецкурс «Упровадження методів ейдетики у навчально-виховний процес». Читається він за 36-годинною програмою, складовими якої є

теоретичне обґрунтування розвитку ейдетизму людини як безвікової характеристики, практичне ознайомлення з методами, тренування власної пам'яті педагога, ділові ігри напрацювання алгоритмів, перегляд відкритих занять з ейдетики тощо.

До спецкурсу з ейдетики створено посібник «Впровадження методів ейдетики у процес навчання та виховання дітей» (автор Г. Войтович). До структури посібника включено: теоретичне обґрунтування та характеристика методів, методика проведення занять, конспекти занять, додатки.

Чимало педагогів та психологів Хмельницької області впроваджують методи ейдетики у навчально-виховний процес з учнями та в систему розвивальної роботи з учнями. Так, учителі школи І ст. № 30 м. Хмельницького уже 10 років впроваджують ейдетичні методи у викладанні предмета «Я і Україна», на уроках читання та малювання.

Н. Безсмертна, вчитель Старокостянтинівської ЗОШ І–ІІІ ст. № 7, використовує ейдетичні методи у викладанні усіх предметів початкової школи впродовж десяти років.

Соціальний педагог Хмельницького ліцею № 17 О. Смолінська впроваджує методи ейдетики в розвивальні програми для учнів, батьків, проводить тренінг для педагогів уже більше, ніж десять років.

Останніх п'ятнадцять років кафедра педагогіки та психології ХОІППО (до 2013 р. завідувач – В. Федоров, кандидат псих. наук, доцент, керівник проекту Школи ейдетики, з 2013 р. – А. Гулеватий, кандидат психологічних наук) найтісніше співпрацювала з педагогічним колективом Хмельницького ліцею 17, Хмельницькою НВК № 10. На базі навчальних закладів відбувались виїзні засідання кафедри та проходили постійно діючі семінар за темою «Впровадження методів ейдетики в навчально-виховний процес». З червня 2016 р. проводяться постійно діючі семінари на базі Хмельницької ЗОШ № 22, метою яких є підвищення рівня якості освіти та розвиток позитивної навчальної мотивації учнів.

Слід зазначити, що останнім часом відбулося поширення ідеї запровадження методів ейдетики серед педагогів області. Так, під час проведення конкурсу «Вчитель року» (2017 р.) в номінації вчителів початкової школи кожен другий педагог під час проведення майстер класу презентував впровадження методів ейдетики в процес навчання та виховання учнів.

Кафедрою педагогіки та психології розроблені спецкурси з ейдетики (Г. Войтович), що запроваджуються для слухачів курсів ХОІППО: вчителів індивідуального навчання, вчителів початкової школи, вчителів математики, практичних психологів навчальних закладів, вчителів іноземної мови.

На початковому етапі відбувається знайомство з методами ейдетики за відповідним планом.

План лекційно-тренінгових занять

Вступ.

Введення в ейдетику.

1. Історичне походження назви та виникнення методики тренування пам'яті.
2. Відмінність образної пам'яті від логічної. Тестування та тренінг.

Розділ 1. Пам'ять. Види пам'яті.

Тема 1. Зорова пам'ять

1. Створення зорового образу на основі конкретного мислення.
2. Перетворення абстрактного поняття на конкретний зоровий образ.

Тренінг. Утримання зорового образу:

– при порівнянні предметів, малюнків, об'єктів, автобіографічних спогадів;

- «оживлення» картинок, сполучення двох об'єктів у своїй уяві, швидка лічба, тренування побутової пам'яті;
- при запам'ятовуванні геометричних фігур, різноманітних схем, графіків, таблиць, карток, картин, облич, одягу, фотографій;
- трансформація значків, предметів, абстрактних понять у слово-образ.

Тема 2. Слухова пам'ять

1. Особливості сприйняття та утримання слухового образу слів, різних звуків навколишнього середовища, музики, мови.

Тренінг. Розвивати вміння розрізняти та згадувати різні звуки:

- розрізняти різні шуми навколишнього середовища (мову людей, музику, шепіт, звуки птахів, комах, тварин);
- за допомогою слухових диктантів (словникових, цифрових) тренувати вміння слухати та згадувати інформацію;
- тренувати вміння відтворювати тексти, слухаючи та уявляючи себе співучасником події.

Тема 3. Тактильна пам'ять

1. Запам'ятовування відчуттів торкання різних предметів.

2. Особливості згадування відчуття торкання.

Тренінг. Розвивати вміння розрізняти на дотик поверхні різної шорховатості при:

- порівнянні з картиною, характером, голосом та зовнішністю людини;
- уявленні, що торкнулися музики, сумніву, сміху, хмарки;
- використанні тактильної пам'яті для коригування самопочуття, уявляючи торкання неприємні та приємні.

Тема 4. Нюхова пам'ять

1. Запахи. Специфічність запахів кожного предмета.

2. Асоціативні прийоми та методи розрізнення і запам'ятовування запахів та різної інформації за допомогою запахів.

Тренінг. Вчитися розрізняти та порівнювати запахи:

- квітів, гілки дерева, їжу, парфуми, картинки;
- запахи між собою та у порівнянні зі знайомою людиною, речами;
- «кольорові запахи», запахи торкання;
- графічне зображення запаху, «мандрівка до оранжереї»;
- використання запахів для корекції самопочуття.

Тема 5. Смакова пам'ять

1. Смак. Запам'ятовування смаку – розвиток смакових відчуттів.

2. Асоціативні прийоми та методи загострення смакових відчуттів.

Тренінг. Тренувати вміння розрізняти, порівнювати та запам'ятовувати запахи:

- різної їжі, страв, компонентів продуктів різних та однотипних;
- уявлення смаку за картинкою, абстрактним поняттям.

Розділ 2. Увага.

Тема 6. Увага як властивість особистості

1. Увага – вміння спрямовано зосередити свідомість на певному об'єкті.

2. Основні властивості уваги: концентрування, переключення, обсяг, стійкість, розподіл.

3. Зосередження як властивість уваги, обов'язкова умова для розумової діяльності.

Тренінг. Тренування вміння швидко:

- зосередити увагу на певному об'єкті, інформації, за допомогою картинок, цифрової таблиці, крапки, тестових завдань;

- відбирати з пам'яті найважливіше, запам'ятовувати потрібне, відкидати другорядне (на картинках, текстах, словах, цифрах, швидкий рахунок);
- підпорядковувати увагу вимогам діяльності (читання, складання оповідь за темою);
- засвоєння правил та послідовності спостереження: співвідносити форму, пропорції, загального сприйняття зовнішності, кольору, стилю, дрібних деталей та частин (картини, предмети, тексти, емоції, сенсорні відчуття);
- розподіл уваги, вміння робити дві-три вправи одночасно (слухати і вимовляти, писати і запам'ятовувати).

Розділ 3. Уява.

Тема 7. Уява – процес побудови реальної дійсності

1. Значення уяви для більш ефективної праці пам'яті, розвитку інтелектуальних та творчих здібностей людини.
2. Оперування образами – вміння фантазувати, створювати ідеї, передбачати процес дії, уявляти кінцевий результат.

Тренінг. Розвиток вміння створювати та відтворювати уявні образи:

- прямі та асоціативні образи (емоцій, картини краси та гармонії);
- малюнків, картин, фотографій, схем, таблиць, текстів, віршів тощо;
- через відчуття (зорові, слухові, дотик, запахи, смаки, автобіографічні спогади).

Розділ 4. Слова.

Тема 8. Словникові слова та правопис

1. Образне уявлення словникових слів та букв у них – запорука міцного запам'ятовування орфографії.
2. Методи та прийоми запам'ятовування правопису, граматики, фонетики.

Тренінг. Запам'ятовування словникових слів за допомогою:

- зорових асоціацій: бачення букв в образі слова, пізнання пропущених букв у словникових словах за картинкою;
- графічних асоціацій: створення графічного зображення слів за допомогою уяви певної букви, складу слова, речення;
- звукових асоціацій: співзвучності, комбінування співзвучності та малюнка.

Розділ 5. Цифри.

Тема 9. Цифри та цифрова інформація

1. Особливості запам'ятовування цифрової через образи цифр.
2. Запам'ятовування історичних дат, років життя, номерів телефонів і машин, адрес.
3. Використання методики при вивченні математичних дисциплін (геометрії, алгебри) та для прискореного усного рахунку.

Тренінг. Тренування вміння запам'ятовувати за допомогою:

- зорових, слухових, дотикових асоціацій цифр-образів за допомогою листівок, співзвучності, торкання різних предметів, явищ, образних гачків;
- вміння бачити 2-, 3-, 4-значні числа у картинках, будь-якому предметі, кімнаті (метод Цицерона);
- запахів, байок, пісень, малюнків, розповідей, співчуттів;
- графічних зображень історичних дат, математичних схем, цифрової інформації;
- успішного швидкого рахунку, комбінування різних методів.

Розділ 6. Фонетичні асоціації.

Тема 10. Запам'ятовування іноземних слів

Тренінг. Тренування запам'ятовування іноземних слів за допомогою:

- усвідомлення поняття слова за співзвучністю, автобіографічними спогадами (слова англійські, латинські, французькі, німецькі, польські, іврити методами Аткинсона);
- співзвучності та графічних імпровізацій і трансформацій (ієрогліфи);
- складання словника та вміння з ним працювати.

Тема 11. Запам'ятовування облич, імен, прізвищ

Тренінг. Тренування запам'ятовувати обличчя, імена за допомогою:

- згадування значності імен, узятих з історії людства;
- співзвучності знайомих слів з іноземними, складними прізвищами;
- складання фоторобота, визначення кольору голосу, порівняння з предметами та явищами;
- співзвучності та тактильних відчуттів;
- поєднання співзвучності та образного уявлення (запам'ятовування прізвищ, імен та професій).

Розділ 7. Запам'ятовування інформації у процесі навчання.

Тема 12. Систематизація знань

Тренінг. Відпрацювання методів запам'ятовування текстів, віршів за допомогою:

- піктограм, «оживлення» букв, візуалізації;
- методу ОЧОГ (великі тексти, параграфи, розділи);
- складання опорних карт-схем, картотеки знань, кодування інформації.

Тема 13. Повторення. Види повторення. Закони повторення

Тренінг. Тренування вміння відтворити інформацію за допомогою:

- відстрочених питань, образних гачків, листівок;
- опорних сигналів, схем, піктограм, кодування;
- послідовного швидкого кількаразового повторення інформації перед вивченням нової теми кожного предмета (метод кумулятивного повторення для міцного запам'ятовування матеріалу на довгий термін).

Розділ 8. Позитивне та творче мислення.

Тема 14. Контролювання створення позитивної думки

Тренінг. Розвивати вміння справлятися з труднощами, не лякатися проблем, отримувати перемогу за допомогою:

- відпрацювання цілеспрямованої думки, діяльності, досягнення мети;
- формування власної точки зору;
- думки «Я зможу!», яка домінує над кожним вчинком.

Тема 15. Мистецтво бачити світ

Тренінг. Тренувати вміння, які сприяють кращому засвоєнню та запам'ятовуванню за допомогою:

- музики навколо нас, певного типу музики (класичної, романтичної, ритмічної);
- звуків живої природи, які допомагають почути живе натхнення природи;
- запахів, торкання, смаку – засобів стимулювання творчих здібностей.

Тема 16. Культура мислення

Тренінг. Вправи на формування:

- логічної інтуїції, грамотності, уяви;
- творчого мислення;
- спостережливості, кмітливості, почуття гармонії, візуального мислення.

Тема 17. Підвищення творчого потенціалу. Шляхи творчості

Тренінг. Розвиток творчих здібностей за допомогою тренування:

- швидкості, гнучкості, оригінальності думки;
- допитливості, сміливості;
- виділення протилежних та спільних властивостей;
- пошуку аналогів, формування питань, генерування ідей, комбінування.

Розділ 9. Саморегуляція.

Тема 18. Вміння володіти власними емоціями. Швидкий відпочинок

Тренінг. Тренування вміння розслабитися та швидко зняти втому за допомогою: листівок, кольору, музики, внутрішнього діалогу, цифр, дотику.

Тема 19. Профілактика стресу та методи самокорекції організму

Тренінг. Тренінговий комплекс захисту від стресових ситуацій за допомогою:

- розуміння ситуації;
- забування образ, жаху, перетворення негативних почуттів на позитивні («Якщо неможливо змінити обставини, треба змінити своє ставлення до них»).

Тема 20. Підсумкове тестування

1. Визначення рівня розвитку пізнавальних психічних процесів (пам'яті, уваги, мислення).
2. Творча робота на тему: «Чому мене вчили, чому я навчився».

На другому етапі творчою групою педагогів та психологів, під керівництвом кафедри, були напрацьовані конспекти уроків за програмою початкової школи з використанням методів ейдетики.

Кафедрою були розроблені плани засідання творчої групи та плани розробки і захисту конспектів уроків, напрацьовано структуру проведення занять з ейдетики.

План розробки та захисту конспектів уроків

Перше засідання

Розробка та захист конспектів уроків на основі ейдетичних методів з української мови та читання.

Завдання:

- вивчення правил правопису (апостроф, парні дзвінки й глухі, подовження приголосних, словникові слова, дієслова з закінченням -ться, ненаголошені -е-, -и- і т. д.);
- вивчення віршів, текстів, прислів'їв, загадок;
- словотворення;
- текстотворення;
- віршотворення;
- запам'ятовування автобіографічних даних.

Друге засідання

Мета: Розробка та захист конспектів уроків на основі ейдетичних методів з математики.

Завдання:

- вивчення таблиць додавання та віднімання;
- вивчення таблиць множення та ділення;
- вивчення законів додавання, віднімання, множення та ділення.

Третє засідання

Мета: Розробка та захист конспектів уроків на основі ейдетичних методів з предмета «Я і Україна».

Завдання:

- вивчення назв та характеристик областей, річок, озер;
- засвоєння історичних даних;
- засвоєння символів України.

Четверте засідання

Мета: Розробка та захист конспектів проведення батьківських зборів з проблеми «Як за допомогою методів ейдетики полегшити дитині підготовку домашніх завдань».

Завдання:

- ознайомити батьків з методами ейдетики;
- показати батькам можливості методів ейдетики при підготовці домашніх завдань.

На третьому етапі творчою групою педагогів під керівництвом супервізорів відбулося впровадження методів ейдетики в навчально-виховний процес, проводились відео зйомки та обговорення уроків.

Структура заняття з ейдетики

1. Вітання (звернутись 2-3 способами до іншого. Звернутись використовуючи 5 прикметників; 3 дієслова. Привітатись очима. Привітатись так, як би ти хотів, щоб з тобою вітались і т. д.).

I. Вправи на створення позитивного емоційного фону на занятті

1. Знайомство (наприклад: що мені найбільше подобається та не подобається; яке звернення до мене мені найбільше подобається і чому; чого я очікую від сьогоднішнього дня, тижня, місяця і т. д.).

2. Поділись приємним (радість прожитого дня; радість спілкування; спостереження сходу та заходу сонця, туману; відчуттям теплої руки; здатність володіти собою; здатність творити себе; нова мрія; відкриття і т. д.).

II. Вправи на розвиток об'єму, концентрації та розподілу уваги

1. «Муха» (простий, ускладнений, складний варіант).

2. «Фотографічна пам'ять».

3. «Я – Юлій Цезар» (писати, слухати та говорити одночасно).

4. «Парні ручки» (одночасне виконання малюнків двома руками).

III. Вправи на розвиток дрібної моторики (пальчикові вправи)

1. З використанням віршованих текстів.

2. З використанням прозорих текстів.

3. Під супровід викладача з використанням музики.

IV. Логічні формули

1. Прислів'я (пояснення).

2. Життєві задачі.

3. Завдання, що побудовані на програмному матеріалі.

V. Розслаблення

1. Вправи на зняття м'язевих зажимів.

2. Мисленеві прогулянки за розповіддю вчителя, дітей; під музику.

VI. Метод словотворення

1. «Пригощання літер».

2. «За 1-м складом».

3. «За останнім складом».

4. «За коренем слова».

VII. Власне методи ейдетики

1. Зміст не пов'язаний з програмою.

2. Зміст пов'язаний з програмою.

3. За ініціативою викладача.

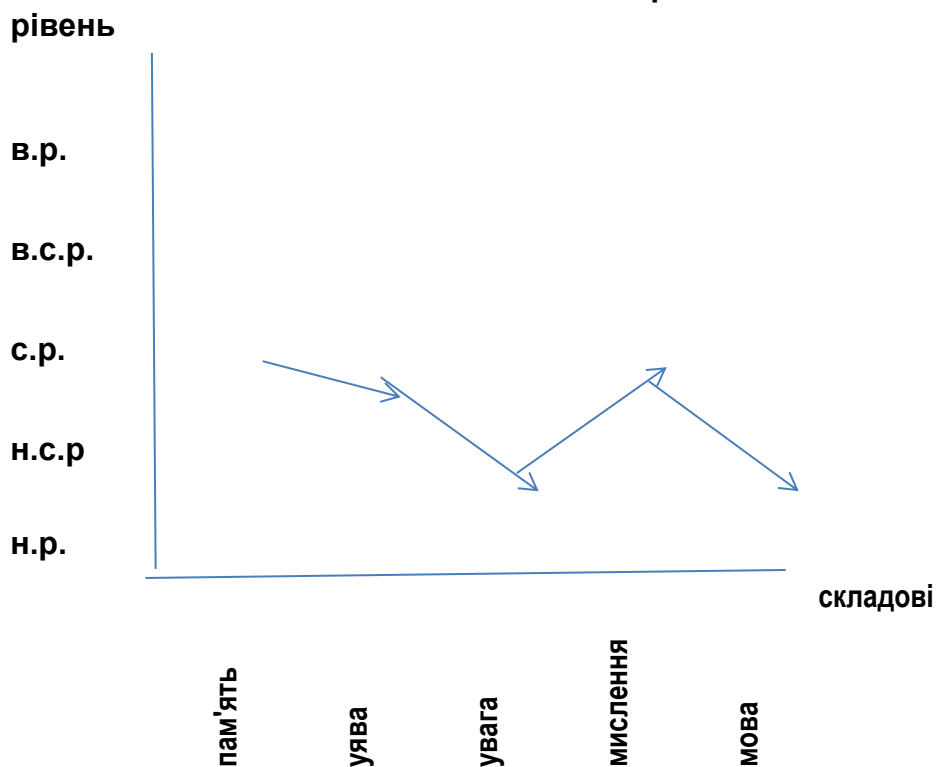
4. За ініціативою дітей.

VII. Домашнє завдання

На закріплення вивченого методу ейдетики (просте, необ'ємне, приємне, з залученням батьків, за бажанням). Вправи на усвідомлення власної поведінки, життєвих цінностей, власної перспективи. Заняття для батьків (1 раз на місяць).

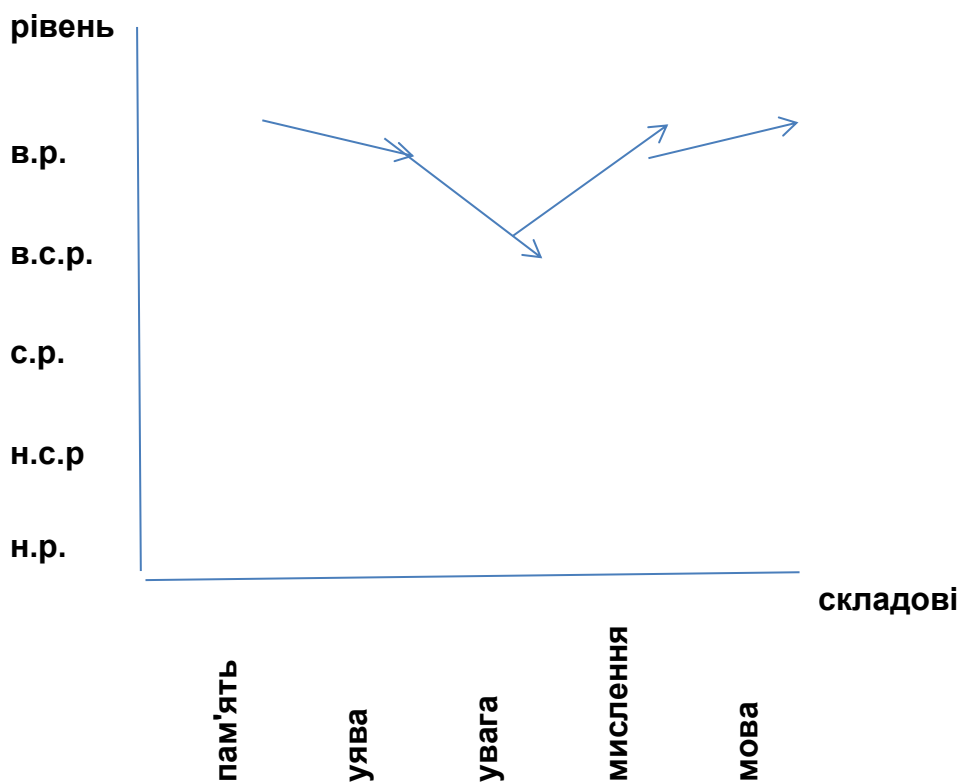
Перед впровадженням методів ейдетики в навчально-виховний процес членами творчої групи проводилась діагностика когнітивної сфери учнів, а саме: розвиток пам'яті, уяви, уваги, мислення та мови.

Результати діагностики (158 учнів 1–4-х класів) Вересень



Після впровадження методів ейдетики в навчально-виховний процес членами творчої групи проводилась повторна діагностика когнітивних процесів.

Результати діагностики (155 учнів 1–4 класів) Квітень



Результати показують, що методи ейдетики забезпечують розвиток усіх психічних процесів особистості дитини, що, в свою чергу, забезпечує підвищення рівня знань, вмінь та навичок з усіх предметів.

Окрім позитивних зрушень в розвитку когнітивної сфери учнів, завдяки методам ейдетики відбуваються глибокі позитивні особистісні зміни дитини: її самосвідомість, самооцінка, Я-концепція, навчальна мотивація, ставлення до школи, віра у власні можливості, емоційна виразність.

Своїми здобутками вчителі та психологи області діляться з колегами під час проведення семінарів, методичних об'єднань, професійних майстер-класів, проведення відкритих занять.

На кафедрі педагогіки та психології ХОІППО зібрано багатий матеріал для проведення спецкурсів, семінарів, відкритих занять. За останні роки сформовано банк відеоматеріалів занять з ейдетики в нашій області.

Список використаних джерел та літератури

1. Антощук Є. В. *Швидка педагогічна допомога – вчимося запам'ятовувати* / Є. В. Антощук. – К. : КІМО; РУТА, 2001.
2. Антощук Є. В. *8 уроків ефективного запам'ятовування* / Є. В. Антощук. – Вінниця : Поділля, 2002.
3. Антощук Є. В. *10 уроків чудової пам'яті* / Є. В. Антощук. – К. : Вид. О. М. Ешке, 2003.
4. Войтович Г. І. *Впровадження методів ейдетики в процес навчання та виховання дітей* / Г. І. Войтович. – Х., 2010.
5. Выготский Л. С. *Воображение и творчество* / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991.
6. *Психология памяти : Хрестоматия* / Укл. Гиппернрейтер Ю. Б., Романова В. Я. – М. : «ЧеРо» НОУ Московский психолого-социальный институт, 2000.
7. Джелла А. *Секреты Наполеона: Память. Внимание. Скорочтение* / А. Джелла. – Х. : Харків, 1995.
8. Иванов М. М. *Техника эффективного запоминания* / М. М. Иванов. – М. : Менатеп-информ, 1992.
9. Томас К. *Переживание образов: Высшая ступень аутогенной тренировки* / К. Томас. – М. : Эйдос, 1994.
10. Лезер Ф. *Тренировка памяти* / Ф. Лезер. – М. : Эйдос, 1995.
11. Лурия А. Р. *Маленькая книжка о большой памяти* / А. Р. Лурия. – М. : Эйдос, 1996.
12. Максимов Ю. В. *Родники творчества. Книга для учителя: Из опыта работы* / Ю. В. Максимов. – М. : Просвещение, 1998.
13. Матюгин И. Ю. *Методы развития памяти, образного мышления, воображения* / И. Ю. Матюгин. – М. : Эйдос, 1996.
14. Матюгин И. Ю. *Как запомнить лица* / И. Ю. Матюгин. – Донецк : Сталкер, 1997.
15. Матюгин И. Ю. *Эффективная память* / И. Ю. Матюгин. – М. : РИПОЛ классик, 2005.
16. Слоущ Н. Д. *Мнемотехника, или искусство укреплять память* / Н. Д. Слоущ. – Одесса, 1893.
17. Шульц И. Г. *Аутогенная тренировка* / И. Г. Шульц. – М. : Медицина, 1985.

3.10. Теоретичні основи розвитку дидактичної культури вчителів початкової школи в системі післядипломної педагогічної освіти

Інноваційний характер навчально-виховної діяльності вчителів початкових класів потребує послідовної реалізації концепції безперервності освіти й удосконалення їх професійної майстерності. Особливе місце в цьому процесі посідає дидактична культура вчителя як одна з найважливіших складових його педагогічної культури. Адже саме від учителя початкової школи залежить рівень розвитку учнів, їх відношення до процесу здобуття знань та подальшої їх реалізації у житті.

Теоретична підготовка вчителя в структурі його професійної компетентності нерідко розуміється лише, як певна сукупність психолого-педагогічних і спеціальних знань. Розширення і вдосконалення процесу розвитку професійної компетентності вчителя початкових класів, що сприяє підвищенню його дидактичної культури, відбувається у курсовий та міжкурсний період навчання в інститутах післядипломної педагогічної освіти та впродовж його педагогічної діяльності.

Вивчення педагогічної культури вчителів, стрижневою складовою якої є дидактична культура, одними з перших розпочали О. Барабанщиков і С. Муцинов. Окремі аспекти проблеми формування педагогічної культури у викладачів і вчителів, які також є значущими для організації навчального процесу, розглядалися у працях науковців-педагогів: В. Алексюка, Ю. Бабанського, В. Береки, В. Беспалька, О. Бондаревської, І. Ісаєва, М. Левиної, І. Мельничук, О. Мудрик, В. Поліщук, О. Пометун, Л. Романишиної, Л. Романовської, В. Шевчук, Н. Чеховської, А. Хуторського, В. Ягупова та ін.

Базовими для розробки теорії дидактичної культури є дослідження сучасної дидактики, що одержала значний розвиток у працях В. Загвязинського, В. Лозової та ін. Враховуючи вагомий досвід науковців щодо окресленої проблеми, можна зробити висновок, що якість навчально-виховного процесу у школі залежить від рівня сформованості дидактичної культури вчителя. Тому проблема за сучасних умов вважається актуальною і потребує подальшого вивчення і вдосконалення.

На думку науковців, основою успішного розвитку професіоналізму вчителя є його дидактична культура. У світовій філософській думці панує твердження про те, що до кінця XX століття з усією очевидністю проявилася залежність майбутнього стану і розвитку цивілізації від того, якими якостями і здібностями будуть володіти люди, що отримують освіту в наш час.

Початок третього тисячоліття для світу, у тому числі, і для України, – це епоха змін, що потребує конструктивної творчості професіоналів у всіх галузях життя суспільства й особливо у сфері освіти. Модернізація освіти в Україні здійснюється з розрахунком на те, що її розвиток виявиться дієвим чинником підвищення освітнього рівня суспільства в цілому і створення умов його подальшого удосконалення.

В освіті під поняттям «розвиток» розуміють цілеспрямований процес функціонального удосконалення педагогічних якостей вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідності до характеру дидактичних завдань, що перед ними стоять.

Соціально-економічні перетворення в Україні створили сприятливі умови для розвитку нових типів освітніх установ, серед яких і структурно, і змістовно виділяються інститути післядипломної педагогічної освіти, оскільки підвищують фахову та професійну майстерність вчителя, здійснюють його методичний та психологічний супровід, створюють якісно нові умови для його самореалізації і саморозвитку.

Система безперервної професійної освіти в Україні зумовлена світовими історичними тенденціями, що чітко визначились на початку ХХІ століття:

1. Зростання значущості людини у всіх сферах громадського життя, у тому числі, у виробництві й економіці.

2. Перетворення системи масової освіти на базу суспільного розвитку.

3. Вхід людини до саморозвитку стає умовою потенціалу технологічної творчості народу.

4. Прагнення до охоплення системою масової освіти все більш тривалого відрізка життя людини [12, с. 15].

Під терміном «освіта» ми розуміємо і результат, і сам процес. Основні аспекти складної взаємодії особистості, що формується, із суспільством у просторі культури знаходять вираження в таких чинниках:

– освіта як надбання особистості, система уявлень і понять, що існує в суб'єктивному просторі психіки людини і спрямовує його поведінку на самовдосконалення та майстерність;

– освіта як процес залучення особистості до культури;

– освіта як взаємодія особистості, з одного боку, і всього культурного оточення, з іншого;

– освіта як спеціальний соціальний інститут (система освіти), одна зі складових культурного оточення особистості, що розробляє і застосовує на практиці систему заходів, які організовують і спрямовують освіту як процес залучення особистості до культури [3, с. 10].

Навчально-виховний процес, який здійснюють вчителі початкової школи, є різноманітним і всебічним, тому для більш глибокого і змістовного його розуміння слід означити суть важливих основних понять.

До прикладу, *виховання* сучасною наукою трактується як соціальне, цілеспрямоване створення умов (матеріальних, духовних, організаційних) для засвоєння новим поколінням суспільно-історичного досвіду з метою підготовки його до суспільного життя і продуктивної праці. Розрізняють виховання в широкому соціальному значенні, включаючи в нього дію на особу суспільства в цілому, і у вузькому – як цілеспрямовану діяльність, покликану сформувати систему якостей особистості, поглядів і переконань [8].

У процесі виховання здійснюється розвиток особистості, що являє собою об'єктивний процес внутрішньої послідовної кількісної і якісної зміни фізичних і духовних основ людини. Здатність до розвитку – найважливіша властивість особистості впродовж усього життя людини.

Фізичний, психічний і соціальний розвиток особистості здійснюється під впливом зовнішніх і внутрішніх, соціальних і природних, керованих і некерованих чинників. Він відбувається в процесі засвоєння людиною цінностей, норм, установок, зразків поведінки, властивих певному суспільству на певному етапі розвитку. Найважливіша функція виховання – передача новому поколінню накопиченого людством знань і досвіду.

Виховання в навчально-виховному процесі тісно пов'язане з навчанням, що представляє собою процес безпосередньої передачі й засвоєння досвіду поколінь у суб'єкт-суб'єктних відносинах між вчителем та учнем. Як процес, навчання включає дві частини: викладання, у процесі якого здійснюється передача знань, умінь, досвіду діяльності й учіння як засвоєння досвіду шляхом його сприйняття, розуміння і застосування у повсякденному житті.

Розглянувши основні складові педагогічної науки, які є глибоко взаємопов'язаними і взаємопроникаючими, ми дійшли висновку, що провідним, стрижневим, базовим елементом у системі «навчання-виховання-розвиток» є

навчання, сутність і зміст якого вивчає дидактика. У зв'язку із специфікою діяльності вчителя початкової школи вважаємо за необхідне уточнити сутність основних понять, пов'язаних із дидактикою, згідно з їх визначеннями у сучасній педагогічній літературі.

Дидактика (від гр. *didacticos* – той, хто повчає, і *didasko* – той, хто вивчає) – галузь педагогіки, яка досліджує навчання на найбільш загальному рівні – теоретичному. Це педагогічна теорія навчання, яка дає наукове обґрунтування його змісту, методів і організаційних форм [7].

Об'єктом дидактики є навчання як особливий вид діяльності, спрямований на передачу підростаючим поколінням соціального досвіду, його засвоєння, творче відтворення. Надбанням того, хто навчається, стає та частина культури, яка входить до змісту освіти і складає змістовий бік навчання. Предметом дидактики є зв'язок викладання (діяльності педагога) і учіння (пізнавальної діяльності того, хто навчається), їх взаємодія.

Дидактика виконує дві головні функції:

- 1) теоретичну (головним чином, діагностичну, прогностичну);
- 2) практичну (нормативну, інструментальну).

Принципові положення, які визначають загальну організацію, вибір змісту, форм і методів сучасного навчання, забезпечуються загальною методологією педагогічного процесу. Водночас, відображаючи всі суттєві властивості педагогічного процесу (двобічність, єдність змістової і процесуальної сторін, спрямованість на всебічний розвиток особистості), навчання має певні відмінності. Сучасна дидактична система характеризується розумним поєднанням педагогічного управління з власною ініціативою і самостійністю тих, хто навчається [7].

Дидактика покликана допомогти педагогові знайти відповіді на чотири запитання: «Кого вчити? Для чого вчити? Чому вчити? Як учити?» Запитання, безсумнівно, складні, а тому на них не можна дати однозначних відповідей. Особливо ґрунтовним є запитання «Як учити?», тому що не можна дати готовий рецепт, знайти узагальнений алгоритм через гнучкість і рухливість навчального процесу в цілому, окремих його елементів, неповторності й індивідуальності двох найважливіших складових навчання – педагога й того, кого навчають.

Але разом з тим дидактика пропонує розуміння суті й закономірності навчання, принципи й підходи, систему методів і засобів реалізації поставленого завдання. Відзначено, що практики не завжди усвідомлюють необхідність дидактики для своєї викладацької діяльності. Це зазначалося ще у XIX столітті. «Мистецтво виховання, – писав К. Ушинський, – має ту особливість, що майже всім воно здається справою легкою й знайомою, але тільки дехто прийшов до переконання, що крім терпіння, уродженої здібності й навичок, необхідні ще й спеціальні знання» [14].

Такими для вчителів початкової школи є дидактичні знання. За їх допомогою педагог аналізує залежності, що забезпечують і сам процес, і результати навчання, визначає закономірності навчання, застосовує методи, засоби і організаційні форми навчання, які є найбільш ефективними для здійснення якісної підготовки учнів.

Знання з дидактики та їх творче застосування багато в чому спрямовують формування педагогічної майстерності вчителя початкових класів загальноосвітньої школи. Історично так склалося, що про роль дидактики в діяльності викладача середньої й вищої школи існують різні думки. Одні вважають, що дидактика повинна озброїти викладача конкретними рекомендаціями з конструювання навчального процесу. Інші, що дидактика обмежує творчу самостійність викладача, оскільки все залежить від ступеня глибини його знань з навчальної дисципліни, що він викладає, від його педагогічного досвіду.

Однак у чому сутність дидактичної творчості? Як поєднувати в педагогічній діяльності вимоги навчальних програм і творчий підхід? Що необхідно зробити для того, щоб праця викладача стала творчою у широкому розумінні цього слова?

Щоб обґрунтовано відповісти на всі ці запитання, необхідно, на нашу думку, з'ясувати сутність понять «творчість» і «майстерність». Під здатністю до творчості (креативністю) ми розуміємо мотиваційну сферу, спеціальні та загальні здібності особистості, набуті нею уміння, знання та навички, що сприяють розробці чогось нового, неординарного, оригінального або навіть унікального. Творчість є результатом індивідуальної праці.

У процесі довгих педагогічних пошуків викладач накопичує цікаві факти педагогічної роботи. Але й тут корисно згадати К. Ушинського: «Що таке педагогічна досвідченість? Це більша або менша кількість фактів виховання, пережитих педагогом. Але, звичайно, якщо ці факти залишаються тільки фактами, то вони не дають досвідченості» [14]. Із цим висловленням перегукуються й слова А. Полянського, який зазначав, що, вивчаючи, експериментуючи, не можна залишатися в поверхні фактів, потрібно намагатися проникнути в таємницю їхнього виникнення, наполегливо шукати закони, які ними керують [9].

Як з'ясувалося, у процесі аналізу психолого-педагогічної літератури найбільш надійним шляхом удосконалення педагогічної майстерності вчителя є дидактичне осмислення свого викладацького досвіду й звертання до дидактики як галузі знань, що є основним орієнтиром у вирішенні проблем навчання. Важливим моментом, на нашу думку, є і те, що в дидактиці розглядаються найбільш загальні питання. Завдання вчителя – глибоко осмислити їх і творчо використати в конструюванні своєї викладацької діяльності.

Дидактичну діяльність у цих умовах ми розглядаємо як культурну і культуротворчу. Культуру освіти ми розуміємо як дидактичну культуру в її особистісному і соціальному проявах. Оскільки основу професійної діяльності складає навчання, яке ми також розглядаємо як процес, то ми вважаємо доцільним використання терміну «дидактична культура».

У сучасних дослідженнях суті «культури» виділяються два основних напрямки: культура суспільства і культура особистості, між якими існує діалектичний взаємозв'язок. Представники першого напрямку – В. Глущенко, П. Малиновський та інші – наголошують на дослідженні адаптаційної функції культури, що полягає в самозбереженні і розвитку суспільства й освітніх процесів навколо нього. Представники іншого напрямку, наприклад О. Климовська, В. Савченко та інші, вивчаючи особистісні аспекти культури, фокусують увагу на людині як суб'єкті діяльності та спілкування, на його творчій активності й самовдосконаленні, визначають культуру як міру і спосіб саморозвитку особистості.

Культура особистості і культура соціуму, на думку Л. Макарової, – об'єкти, що еволюційно розвиваються, які діють і збагачують один одного. Особистісний рівень культури залежить від культури соціуму, що, у свою чергу, визначається культурою вхідних у нього індивідів.

Л. Коган, підкреслюючи діалектичний взаємозв'язок, взаємозумовленість між суб'єктами – носіями культури, вбачає у цьому взаємозв'язку механізм саморуху суспільства і зауважує, що криза культури починається там і тоді, де і коли загальні норми культури придушують і обмежують розвиток індивідуальності, перетворюють людину на «стадного» індивіда, на конформіста.

Розглядаючи культуру як специфічний спосіб діяльності, ми виходимо з того, що викладач як суб'єкт професійно-педагогічної діяльності повинен мати підготовку, орієнтовану на певний спосіб діяльності і високу педагогічну культуру.

Поняття «педагогічна культура» уже досить давно включено в практику наукових досліджень і в змістовому аспекті продовжує досліджуватися. Це, на нашу думку, пов'язано з тим, що набуло значної актуалізації розуміння важливості формування та розвитку педагогічної культури для ефективної педагогічної діяльності [10].

Зміна ситуації в сфері освіти, перехід до нової освітньої політики, поліфункціональність змісту освіти, поява різних типів освітніх установ потребують якісно нового підходу і до проблеми формування дидактичної культури вчителя.

Пошуки наукових основ дидактичної підготовки вчителя починали прогресивні педагоги-мислителі. Результати аналізу науково-педагогічної літератури показали, що, на відміну від педагогічної культури, феномен дидактичної культури вчителя мало вивчений. Окремі аспекти дидактичної діяльності вчителя, викладача розглянуто в роботах педагогів-класиків П. Блонського, А. Дистервега, Я. Коменського, П. Лесгафта, А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського, С. Шацького та ін.

Історично проблема формування педагогічної культури вчителя пов'язувалася з визначенням вимог до неї. Так, Я. Коменський стверджував, що душею всього педагогічного процесу є вчитель, важливіше і шляхетніше посади якого немає під сонцем. У процесі навчання вчитель, на думку Я. Коменського, повинен у першу чергу викликати інтерес і увагу учнів до виконання завдань заняття, потім показати і пояснити матеріал, організувати роботу над книгою, вислухати відповіді учнів, зробити виправлення і вказівки, вести контроль над засвоєнням знань та ін. Це були перші в історії педагогіки рекомендації з ведення занять. Створення Я. Коменським класно-урочної системи сприяло визначенню кола завдань, алгоритму дій щодо ведення заняття вчителем.

Розкриваючи суть «педагогічної культури», А. Дистервег, на наш погляд, відобразив окремі особливості її змісту: якісне навчання має поєднуватися з любов'ю до справи і суб'єкта педагогічних впливів; розвинуті пізнавальні здібності та знання навчального матеріалу; знання змісту, форм і методів викладання [2].

Великого значення німецький вчитель надавав високому інтелектуальному рівневі вчителя, його ґрунтовній освіті. У своїй праці «Керівництво» він справедливо зазначив, що неможливо дати іншому того, чого не маєш сам, і неможливо розвивати, виховувати й просвіщати інших, якщо ти сам не розвинутий, не вихований і не освічений. Усе навчання повинне будуватися на основі тісної єдності теорії і практики. На нашу думку, це – одне з перших серйозних згадувань про дидактичну складову педагогічної культури вчителя.

На важливій ролі особистості та професійної майстерності вчителя у вихованні учнів наголошував К. Ушинський [14]. Вчителя він наділяв такими необхідними якостями як висока моральність, освіченість, знання своєї справи, зацікавленість в удосконаленні своїх знань, прагнення до глибокого і всебічного вивчення дитини: «У вихованні все повинно ґрунтуватися на особистості вихователя... Ніякі статuti і програми, ніякий штучний організм закладу, як би мудро він не був продуманий, не може замінити особистості вчителя у справі виховання дитини».

К. Ушинський підкреслював також, що, здобуваючи навички мистецтва викладання і виховання, вчитель повинен остерігатися застою, такого стану, що перетворює живу і творчу справу викладання на штамп, шаблон. Вчитель повинен підходити до своєї праці творчо, помірковано. Видатний педагог писав: «Ми не говоримо вчителям – дійте так чи інакше, але ми говоримо їм: вивчайте закони тих психічних явищ, якими ви хочете керувати, і дійте, спираючись на ці закони і ті обставини, в яких ви хочете їх застосувати» [14].

У роботах К. Ушинського немає термінів «педагогічна культура», «дидактична культура», але його справедливо можна вважати одним з засновників теорії культурної основи педагогічної діяльності. На думку В. Сластьоніна, саме К. Ушинський заклав «стратегію сучасної педагогічної освіти», яку складає «розвиток і саморозвиток особистості вчителя, здатність вільно орієнтуватися в складних соціокультурних обставинах, відповідально і професійно брати участь в освітньо-виховних процесах. Цю стратегію втілено в принциповій спрямованості змісту і форм навчального процесу та спрямовано на становлення духовно розвинутої, культурної особистості, що володіє ціннісним гуманістичним світовідчуттям, активно реалізує свої творчі сили і здібності в професійній педагогічній діяльності».

Окремі думки про удосконалення тих чи інших складових дидактичної підготовки вчителя можна знайти у В. Вахтерова, П. Каптерева, М. Корфа, Д. Тихомирова та інших видатних педагогів другої половини XIX століття. В їхніх працях було висвітлено питання методичної підготовки вчителя, шкільної дисципліни, загальної організації роботи в школі, особливості методів навчання і діяльності вчителя.

Великою заслугою П. Каптерева і Д. Тихомирова виявилася розробка методів бесіди, розповіді, пояснення. Вони сформулювали вимоги до питань, які має ставити вчитель під час проведення бесіди. М. Корф рекомендував учителям передавати знання дітям розвивальними методами, поєднувати повідомлення нової інформації з розвивальними вправами.

Р. Коновалець радив учителям довести розумовий розвиток учня до такого рівня, коли він усвідомить значення знань узагалі, буде прагнути до них, навчиться сам здобувати їх із природи, з життя, із книги, знаходити між ними зв'язок і користуватися новими знаннями для свого і загального блага, тобто коли учень стане здатним до самонавчання, самовдосконалення.

Найбільш повно і систематично виклав особливості особистісних якостей учителя П. Каптерев у «Дидактичних нарисах». Він стверджував, що вчитель впливає на учня, насамперед, своїми спеціальними вчительськими властивостями. Досліджуючи їхній вплив на успішність викладання, П. Каптерев виділив два види професійних якостей учителя: наукову підготовку і «особистий» учительський талант. Перша властивість полягає, на думку педагога, у ступені знання вчителем предмету, що викладається, у ступені наукової підготовки з цієї спеціальності і суміжних дисциплін, в ерудиції вчителя, в ознайомленні з методологією предмета, у знанні психологічних особливостей дітей.

Друга властивість пов'язана із педагогічними здібностями і творчістю вчителя. «Викладання – річ не механічна... Вчителю потрібно знати, що в методі суттєвого, важливого, без чого навчання правильним бути не може. Вчитель, який учить за методикою, який постійно заглядає в книжку, щоб переконатися, що він не відступив від прийнятого методу, насправді не засвоїв методу» [5, с. 118]. Ідеї видатного педагога знайшли своє продовження в одному з напрямів сучасної дидактики - теорії оптимізації процесу навчання.

У працях П. Лесгафта простежується думка про те, що «педагогічна діяльність є найважчою, ... вона потребує витриманої, інтелігентної людини, ідейної, яка б з любов'ю ставилася до своєї справи» і важливо, «щоб вона розуміла дитину», була «серйозно освіченою», уміла «володіти собою, бути стриманою і завжди вміла визнавати особистість іншої людини при спілкуванні з нею» [6, с. 98]. При цьому завдання школи – сприяти розвитку особистості, а це їй може вдатися лише в тому випадку, якщо в ній працює учитель високої педагогічної культури.

Відомий український педагог А. Макаренко в роботі вчителя вагомого значення надавав оволодінню педагогічною майстерністю, умінням установлювати контакт з учнями і розвитку в собі педагогічного передбачування.

Фах педагога, на думку А. Міщенко, є одночасно і управлінським, і змінювальним. Управління процесом розвитку особистості потребує високого рівня педагогічної компетентності. Поняття професійної компетентності педагога висловлює єдність його теоретичної та практичної готовності у цілісній структурі особистості й характеризує його професіоналізм. Фахова компетентність низкою дослідників визначається як методична компетентність (В. Адольф), дидактичне вміння (Л. Подимова), педагогічна майстерність (В. Рябцев, Г. Хозяїнов).

Ми погоджуємося із думкою зазначених вище вчених, що якщо умовно відокремити професійну компетентність від інших особистісних утворень, то засвоєння знань (накопичення інформаційного фонду) – це не самоціль, а необхідна умова для вироблення «знань у дії», тобто вмінь і навичок – одного із головних критеріїв професійної готовності.

У більшості проаналізованих нами педагогічних досліджень робиться висновок, що основою професійної компетентності та майстерності є професійні знання, уміння та навички. На нашу думку, поняття «професійна компетентність» відображає лише рівень оволодіння ними.

Становлення професійної компетентності відбувається у процесі цілеспрямованої діяльності, коли знання трансформуються у професійні вміння та навички. Як відомо, у будь-якій професійній діяльності суттєве значення мають навички та уміння. Крім того, рівень умінь вважається визначальним, оскільки в практичній діяльності педагога вони, як правило, є основними.

У поняття професійної компетентності А. Маркова включає всі властивості особистості вчителя, що забезпечують високий результат професійної діяльності. Вона зазначає, що професійно компетентною є «така праця вчителя, у якій на досить високому рівні здійснюється педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, реалізується особистість учителя, у якій досягаються гарні результати в навченості і вихованості школярів». Подібний підхід, на нашу думку, розширює зміст поняття професійної педагогічної компетентності, включаючи в неї, крім власне педагогічної діяльності, педагогічне спілкування і суб'єктивні властивості вчителя. Така розширена інтерпретація і призводить до ототожнення педагогічної майстерності з дидактичною культурою.

Педагогічна майстерність може виявлятися в різних напрямках власне педагогічної діяльності – у майстерності вибору і реалізації засобів і методів безпосередніх впливів щодо формування та розвитку особистості того, кого навчають (майстерність виховання), при організації педагогічної ситуації і системи спілкування (майстерність організації і керування навчально-виховним процесом), у доборі компонентів інформаційно-змістовного «наповнення» конкретної дисципліни і визначенні методики його «подання» при формуванні освітнього аспекту загальної культури тих, кого навчають (методичну майстерність викладача).

Безумовно, у структуру власне педагогічної діяльності в якості складових входять професійні знання, уміння, навички, а поняття «педагогічна майстерність» відображує рівень оволодіння ними.

Аналогічної позиції дотримується В. Сластьонін, який зазначає, що саме високий рівень розвитку низки професійних умінь дає майстерність, а теоретичні знання і засновані на них уміння – це головний, об'єктивний зміст педагогічної майстерності, єдине і загальне для усіх учителів.

Проаналізувавши думки зазначених дослідників дидактики, ми дійшли висновку, що педагогічна майстерність – лише один з моментів дидактичної культури,

пов'язаний з рівнем оволодіння специфічними уміннями і навичками; момент, безсумнівно, необхідний, але дидактичну культуру він не вичерпує. На нашу думку, співвідношення понять «педагогічна майстерність», «дидактика» і «мистецтво навчання і виховання» являє собою діалектичну триєдність.

У залежності від рівня сформованості педагогічної діяльності можна говорити про мистецтво навчання і виховання, що і закріплюється в дидактичній культурі. У цьому змісті дидактична культура вчителя містить і майстерність, і дидактику (додаток А). Дидактика (від грецької – те, що відноситься до навчання, повчання) – розділ педагогіки, який висвітлює теорію освіти, навчання [13, с. 389]. Предметом дидактики є навчання як процес, як система, як засіб освіти та виховання людини, тобто взаємодія викладання і учіння в їх єдності та взаємозв'язку, що забезпечує організоване вчителем засвоєння тими, хто навчається, змісту освіти.

Науковець О. Міщенко зробив висновок, що основна загальнопедагогічна комунікативна функція вчителя – трансформація науки в навчальний предмет. Ця функція, на нашу думку, повинна базуватись на:

- комплексі педагогічних умінь, пов'язаних з передачею інформації (перша група умінь);
- регулюванні власної поведінки і діяльності учнів (друга група умінь);
- педагогічній техніці спілкування (третья група умінь);
- встановленні і підтримці контакту з учнями (четверта група умінь) [11].

Домінуючої значущості у формуванні і розвитку професійної компетентності вчителя, уміння і навички набувають лише тоді, коли вони формуються в процесі самостійної діяльності. Цей процес, на нашу думку, не є детермінованим однозначно, тому що педагоги досягають далеко не однакового рівня і результату в розвитку цього феномена (додаток В).

Теоретична готовність вчителя в структурі його професійної компетентності нерідко розуміється лише як певна сукупність психолого-педагогічних і спеціальних знань. Як вважає А. Міщенко такою є теоретична діяльність, яка, у свою чергу, виявляється в узагальненому умінні педагогічно мислити чи, по-іншому, у конструктивних і гностичних уміннях, котрі відносяться до групи внутрішніх (ідеальних) умінь. На його думку, конструктивна і гностична діяльність можуть бути здійснені за наявності у педагога аналітичних, прогностичних і проєктивних умінь та мотивів (додаток Б). Гностична діяльність потребує також і рефлексивних умінь.

Рефлексивні уміння є актуальними при здійсненні вчителем контрольно-оцінювальної діяльності, спрямованої на себе. Ми вважаємо, що уявлення про її зв'язок є лише завершальним етапом вирішення педагогічного завдання, як своєрідної процедури з підведення підсумків педагогічної діяльності, не можна визнати обґрунтованим.

Проблема формування педагогічної культури та її дидактичного компонента викликає інтерес багатьох дослідників. Серед особливо актуальних проблем змісту дидактичної складової активно розробляються проблеми педагогічних здібностей учителя; проблеми спілкування; питання професійної підготовки вчителя, підвищення його педагогічної майстерності (додаток Г).

«Перша вимога, яку ми висуваємо до вчителя, – писав Л. Виготський [1, с. 341], – полягає в тому, щоб він був науково освіченим професіоналом, щоб він був щирим учителем, перш, ніж математиком, словесником і т.д. Тільки точні знання, точний розрахунок і виважена думка можуть стати дійсними знаряддями педагога».

Питанню співвідношення загальнокультурної компетенції вчителя й успішності педагогічної діяльності присвячено дослідження О. Петрова. Розглядаючи педагогічну культуру як сукупність трьох базових складових, тісно взаємозалежних і взаємопроникаючих, – культури професійної діяльності вчителя, загальної культури

вчителя і його соціальної культури, О. Петров виділяє загальнокультурну компетенцію в якості одного з важливих чинників її формування.

Ґрунтуючись на підході І. Ісаєва, вчений зазначив три види протиріч, подолання яких сприяє формуванню педагогічної культури: а) соціокультурні; б) загальнопедагогічні; в) особистісно-творчі. При цьому високий рівень загальнокультурної компетенції, як вважає О. Петров, є одним з важливих чинників, що полегшує вирішення як соціокультурних протиріч (оскільки сприяє формуванню соціальної культури вчителя), так і загальнопедагогічних і особистісно-творчих протиріч (оскільки полегшує засвоєння педагогічних цінностей і сприяє формуванню індивідуального стилю педагогічної діяльності з властивим йому індивідуально-професійним змістом).

Дослідник пропонує теоретичну модель розвитку загальнокультурної компетенції вчителя, що, на його думку, повинна реалізовуватися на основі провідних принципів андрагогіки, розроблених С. Змієвим [4], зокрема:

- ставки на досвід вчителя, що використовується в якості одного з джерел навчання;

- індивідуалізації навчання, що передбачає врахування рівня підготовки, психофізіологічних і когнітивних особливостей вчителя;

- контекстності навчання, коли навчання з одного боку спрямоване на конкретні, життєво важливі для вчителя цілі, орієнтовано на виконання ним своїх професійних обов'язків і удосконалення особистості, а з іншого боку, – будується з урахуванням тимчасових і побутових чинників чи умов;

- актуалізації результатів навчання, що передбачає своєчасну практичну реалізацію знань, умінь, навичок і якостей;

- селективності навчання, що означає надання певної свободи у виборі цілей, змісту, форм, методів і джерел навчання;

- розвитку освітніх здібностей, коли оцінювання результатів навчання здійснюється шляхом виявлення реального ступеня освоєння навчального матеріалу і визначення його мінімуму, без освоєння якого неможливе досягнення поставленої мети, а процес навчання будується для формування нових освітніх потреб, конкретизація яких здійснюється після досягнення визначеної мети.

Ці принципи дають змогу враховувати зростаючі вимоги до особистості вчителя, його професійної підготовки. У процесі осмислення місця і ролі вчителя в перебудові життєдіяльності суспільства висловлюється справедливе положення про те, що вчителі, які працюють творчо, є могутньою силою прогресу людства. Вони просувають педагогічну думку і збагачують педагогічну культуру, створюючи нові концепції і технології їх реалізації в освітньому процесі. Суспільство, «задаючи» напрямок педагогічної діяльності, як би «підтягує» педагогічний процес, прагне установити відповідність між наявними умовами життя і навчальним середовищем.

Зміст освіти завжди має деяку консервативність, через що спостерігається тенденція відставання його від цілей, які задаються суспільством. Складність взаємозв'язку потреб суспільства і відповідної їм педагогічної культури складається також у тім, що в часи складних змін педагогічна система, в основному, відображає культуру сьогоdnішнього дня, а суспільство хоче одержати майбутні результати, тобто формування картини світу з випередженням, тому що воно пов'язує педагогічні системи із запланованими цілями свого розвитку.

Тому важливо не тільки і не стільки зберегти наявний досвід дидактичної діяльності вчителя, але і створити умови для підвищення рівня його педагогічної культури, взявши за основу її дидактичну складову, що і є одним з основних завдань післядипломної педагогічної освіти.

Висновки. Дидактична культура вчителя є стрижневою складовою педагогічної культури і являє собою високий ступінь оволодіння ним педагогічною майстерністю здійснення навчально-виховного процесу в школі; досконалості його навчально-виховної діяльності, високого рівня розвиненості особистості як педагога.

Вона являє собою сукупність мотиваційно-ціннісного, інноваційно-технологічного й особистісно-творчого компонентів. Мотиваційно-ціннісний компонент виявляється у взаємозалежності та взаємодії ціннісних орієнтацій вчителя у дидактичній діяльності: цінностей-цілей, цінностей-мотивів, цінностей-знань, цінностей-стосунків, цінностей-властивостей. Інноваційно-технологічний компонент реалізується в діяльності, спрямованій на здійснення процесу навчання, що розглядається нами, як процес вирішення сукупності завдань щодо аналізу, планування, організації, оцінювання та коригування дидактичного процесу.

Дидактична культуротворчість вчителя розвивається у певних об'єктивних і суб'єктивних умовах, її результатом є конкретний рівень загальної та професійної культури і розвитку особистості майбутнього фахівця-професіонала. Науковцями для визначення рівня дидактичної культури вчителя запропоновано певну систему критеріїв:

- а) *технологічна готовність*;
- б) *інноваційна готовність*;
- в) *інноваційна спрямованість навчання*;
- г) *розвиненість дидактичного мислення*;
- д) *прагнення до дидактичного самовдосконалення*.

Розвиненість дидактичної культури вчителя в цілому та її дидактичної складової зокрема може проявлятися на різних рівнях: високому (творчому), середньому (реконструктивному) та низькому (репродуктивному). Для *високого (творчого) рівня* сформованості дидактичної культури характерними є: яскраво виражена і підтверджена практикою сформованість дидактичних цінностей; постійна внутрішня потреба в оволодінні психолого-педагогічними знаннями, навичками та вміннями; реалізація на практиці умінь вирішувати дидактичні завдання в умовах традиційного педагогічного середовища; свідоме ставлення до виконання обов'язків, котрі пов'язані з вирішенням дидактичних завдань; високий ступінь теоретичної і методологічної готовності до здійснення інноваційно-дидактичного процесу; об'єктивне оцінювання своєї дидактичної діяльності, чітко виражене вміння знаходити науково обґрунтоване пояснення успіхів і недовідач, прогнозувати результати роботи.

Середньому рівневі сформованості дидактичної культури вчителя притаманні такі ознаки: наявність дидактичних цінностей; періодичний прояв внутрішньої потреби в опануванні психолого-педагогічних знань, навичок і умінь; епізодичний прояв умінь вирішувати дидактичні завдання в умовах традиційного педагогічного середовища; іноді пасивне виконання психолого-педагогічних завдань; середній ступінь теоретичної і методологічної готовності до здійснення інноваційно-дидактичного процесу; епізодичне спілкування з педагогічними тем із колегами, курсантами, слухачами тощо; епізодичне застосування в дидактичній діяльності авторських і привнесених з досвіду колег інновацій; середньо розвинені психолого-педагогічні знання та відповідні вміння застосовувати їх у практичній навчальній діяльності.

Низький (репродуктивний) рівень сформованості у вчителя дидактичної культури характеризують: відсутність виражених дидактичних цінностей, проявів потреби в удосконаленні психолого-педагогічних знань, дидактичної діяльності; низька технологічна готовність до здійснення дидактичної діяльності; переважання суто особистісних мотивів у досягненні цілей навчальної роботи, пошук користі від

неї, ухилення від виконання відповідальних дидактичних завдань, обов'язків; відсутність умінь вирішувати дидактичні завдання в умовах традиційного педагогічного середовища; байдуже ставлення до психолого-педагогічних завдань; неспроможність якісно вирішувати дидактичні завдання в умовах інноваційно-педагогічного середовища; ігнорування інновацій в дидактичній діяльності; слабо розвинені психолого-педагогічні знання та відповідні уміння застосовувати їх у практичній навчальній діяльності; відсутність прояву здатності до формування власних дидактичних інноваційних елементів педагогічного процесу; низький ступінь опанування інноваційних прийомів і методів у дидактичній діяльності; нехтування теоретичними положеннями філософії, психології, педагогіки, методики у процесі дидактичної діяльності.

Для забезпечення ефективності формування дидактичної культури вчителів загальноосвітніми школами необхідно обрати фактори, які будуть впливати на цей процес. Вважаємо, що такими факторами можуть бути наступні:

- а) цільова програма формування дидактичної культури вчителя;
- б) організаційно-педагогічні умови цього процесу;
- в) модель формування дидактичної культури вчителя.

Таким чином, для вчителя важливе значення має дидактична культура, яка є основою творчої діяльності кожного вчителя, а відповідно й ефективності навчального процесу.

Список використаних джерел та літератури

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский : под ред. В. В. Давыдова. – М., 1996. – 536 с.
2. Дистервег А. Чего должен учитель остерегаться в настоящее время и чего всегда придерживаться? // Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. [пер. с нем]. – М. : Знание, 1956. – С. 320-325.
3. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – М. : Знание, 1986. – 224 с.
4. Змеев С. И. Андрагогика : становление и пути развития. – Педагогика / С. И. Змеев. – 1995. – № 2. – С. 64-67.
5. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Каптерев. – М. : Знание, 1982. – 704 с.
6. Лесгафт П. Ф. Избранные педагогические сочинения / П. Ф. Лесгафт. – М. : Высшая школа, 1988. – 397 с.
7. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – 4-е вид., доп. – К., 2003. – 615 с.
8. Педагогика и психология высшей школы : Учебное пособие. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 544 с.
9. Полянський А. С. Формування професійної майстерності викладача / А. С. Полянський. – К. : Просвіта, 2006. – 272 с.
10. Слостенин В. А. Методологическая культура учителя / В. А. Слостенин, В. Э. Тамарин // Советская педагогика. – 1990. – № 7. – С. 82-88.
11. Слостенин В. А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя / В. А. Слостенин, А. И. Мищенко // Советская педагогика. – 1991. – № 10. – С. 34-41.
12. Степанова Т. А. Научно-методические основы использования компьютерных технологий в процессе профессиональной подготовки студентов института физической культуры : дисс... канд. пед. наук : 13.00.08 / Степанова Татьяна Анатольевна. – Ростов н/Д, 2001. – 231 с.

13. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский // Избранные педагогические сочинения : в 3 т. – М. : Педагогика, 1979. – Т. 1. – 472 с.

14. Ушинский К. Д. Собрание сочинений : в 6 т / К. Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1948. – ТТ. 1, 2.

Додаток А

ОСНОВНІ ДИДАКТИЧНО ЗНАЧУЩІ ЯКОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Характеристики якості	Кількість респондентів, %, які визнали якість найважливішою	Ранг якості
Уміння викладати матеріал зрозуміло, чітко, доступно, із дотриманням логічної послідовності	95	1
Цілеспрямованість, наполегливість у досягненні поставленої мети	92	2
Здатність до творчого підходу в дидактичній діяльності	90	3
Відповідальне ставлення до підготовки майбутніх випускників	87	4
Оптимістичне ставлення до життя, активна життєва позиція	83	5
Привабливість до себе ерудицією, манерою поведінки, культурою мовлення, емоційністю	77	6
Уміння легко входити в контакт із оточуючими, комунікабельність	75	7
Висока вимогливість до себе, здатність до об'єктивної самооцінки	65	8
Прояв справедливої вимогливості до учнів і об'єктивності в оцінюванні їхніх знань, умінь, навичок	60	9
Толерантність (терпимість), уміння володіти емоціями	57	10
Здатність контролювати обстановку в аудиторії, уміння зняти напругу, стомленість	53	11
Уміння викликати і підтримати інтерес до навчальної дисципліни, що викладається, повагу до професії офіцера	45	12
Доброзичливість і повага до учнів	43	13
Уміння зорієнтувати аудиторію на практичне застосування знань на практиці	35	14
Уміння надати допомогу учням щодо засвоєння матеріалу під час самопідготовки	33	15

Додаток Б

ОСНОВНІ МОТИВИ ДИДАКТИЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЗОШ

Значущість мотиву	Мотиви	Кількість респондентів, %, які визнали мотив основним
I	Властиве педагогам прагнення до передачі знань своїм учням	85
II	Бажання удосконалити підготовку учнів до майбутньої професійної діяльності	83
III	Прагнення до підвищення авторитету загальноосвітньої школи	75
IV	Схильність до наукової (творчої) діяльності	70
V	Прагнення до максимальної дидактичної	67

	самореалізації	
VI	Зацікавленість сучасними інноваційними дидактичними процесами	60
VII	Потреба у дидактичному самовдосконаленні	57
VIII	Вироблена з досвідом військово-педагогічної діяльності звичка працювати якісно, сумлінно	53
IX	Прагнення переконати учнів у важливості якісного вивчення певної навчальної дисципліни	47
X	Бажання виховати в учнів найкращі професійні якості	40
XI	Прагнення до підвищення власного педагогічного авторитету	37
XII	Потреба у схваленні (позитивному стимулюванні) з боку колег, керівництва	33

Додаток В

ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ДИДАКТИЧНИХ УМІНЬ ВЧИТЕЛІВ ЗОШ

Показники	К-ість респондентів, %, які визнали показник основним	Ранг
Здатність викладати матеріал зрозуміло, чітко, доступно	95	1
Дотримання логіки викладу навчального матеріалу, обґрунтованість висновків	92	2
Висока культура мовлення, чіткість дикції, оптимальний темп викладу	87	3
Здатність виділяти головне у процесі заняття	82	4
Здатність стимулювати ініціативу учнів	73	5
Здатність установити оптимальний стиль взаємин з учнями	70	6
Висока культура, ерудованість, широта кругозору	67	7
Пізнавальна активність, творчий інтерес, здатність до самовдосконалення	63	8
Уміння знаходити інновації для своєї дидактичної діяльності	57	9
Об'єктивність оцінювання результатів власної дидактичної діяльності	53	10
Здатність відмовитися від стереотипів у дидактичній діяльності	47	11
Педагогічна спостережливість	45	12
Уміння визначати доцільність дидактичних інновацій	43	13
Уміння розробляти методику дидактичних технологій	40	14
Здатність до прогнозування результатів дидактичної діяльності	37	15
Уміння розробляти алгоритм реалізації дидактичної інновації	35	16
Уміння впроваджувати дидактичні інновації у навчальний процес	30	17
Уміння аналізувати результати реалізації дидактичних інновацій	27	18
Уміння коригувати дидактичні інновації	25	19

ЛИСТ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ДИДАКТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛІВ ЗОШ

Шановний колего!

З метою удосконалення професійно-педагогічної підготовки вчителів у навчальному закладі організовано проведення спеціального дослідження. Для його здійснення необхідно зробити певні виміри.

Визначте, будь ласка, за п'ятибальною шкалою ступінь прояву запропонованих характеристик вчителя _____.

У бланку необхідно поставити будь-яку позначку напроти відповідної оцінки. Результати опитування негативно не впливатимуть на долю того, кого Ви оцінюєте, тому оцінка повинна бути об'єктивною.

«5» – якщо якість добре розвинена, ознаки показника у викладача виявляються постійно, в усіх видах навчальної діяльності, підтверджуються глибокими знаннями сутності психолого-педагогічних явищ;

«4» – якість розвинена, ознаки показника виявляються майже завжди, у більшості видів навчальної діяльності;

«3» – якість розвинена недостатньо, ознаки показника виявляються періодично;

«2» – якість не розвинена, ознаки показника виявляються рідко;

«1» – ознаки показника не виявляються.

№ з/п	Показники	Ступінь прояву				
		5	4	3	2	1
1	Сформованість дидактичних цінностей					
2	Технологічна готовність до здійснення навчальної діяльності					
3	Сформованість умінь вирішувати дидактичні завдання в умовах традиційного педагогічного середовища					
4	Теоретична і методологічна готовність до здійснення інноваційно-дидактичного процесу					
5	Готовність до дидактичної культуротворчості					
6	Умінь вирішувати дидактичні завдання в умовах інноваційно-дидактичного середовища					
7	Практичне використання в дидактичній діяльності авторських та інших інновацій					
8	Здатність до формування власних інноваційних елементів дидактичного процесу					
9	Опанованість інноваційних прийомів і методів у дидактичній діяльності					
10	Здатність застосовувати теоретичні положення психології, педагогіки у дидактичній діяльності					
11	Умінь використовувати дидактичні ідеї в конкретних ситуаціях навчально-виховної роботи					
12	Умінь аналізувати свою дидактичну діяльність, прогнозувати результати навчальної роботи					
13	Наявність власної дидактичної системи					
14	Готовність до взаємної дидактичної творчості із курсантами					
15	Продуктивність навчальної діяльності					

3.11. Використання інноваційної освітньої діяльності в освітньому процесі початкової школи Хмельниччини

Постановка проблеми. Головний стратегічний напрямок розвитку системи освіти відповідно до завдань Національної доктрини розвитку освіти України – трансформація освіти у світовий простір, вирішення проблеми особистісно орієнтованого навчання, тобто такого навчання, у якому особистість учня була б у центрі уваги педагога, психолога, в якій пізнавальна діяльність учня, а не викладання, була би провідною.

На даний час у нашій країні відбуваються суттєві зміни в національній політиці освіти. Це пов'язано з переходом на позиції особистісно-орієнтованої педагогіки.

Одним із завдань сучасної школи стає розкриття потенціалу всіх учасників педагогічного процесу, надання їм можливостей прояву творчих здібностей.

Вирішення цих завдань неможливе без здійснення варіативності освітніх процесів, у зв'язку з чим з'являються різні інноваційні типи і види освітніх установ, які вимагають глибокого наукового і практичного осмислення.

Освіта, отримана у початковій школі, служить базою, фундаментом для подальшого освоєння знань. Основне завдання державного стандарту нового покоління полягає в тому, щоб забезпечити дитину якісною освітою на першому ступені навчання.

Вирішення цих завдань відкриває великі можливості у пошуку нових засобів, форм і методів навчання і виховання. У педагогіці постійно з'являються нові підходи і погляди до організації процесів навчання і виховання. Виникає проблема готовності вчителя до використання нововведень у навчальний процес. Сьогодні кожний педагог шукає найбільш ефективні шляхи удосконалення навчального процесу, підвищення зацікавленості учнів і зростання їх успішності. У зв'язку з прагненням педагогів підвищити якість навчання усе більше лунає покликання до переходу на педагогічні технології.

Аналіз останніх досліджень свідчить, що дослідники проблем педагогічної інноватики (О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, Н. Юсуфбекова, А. Ніколс та ін.) намагаються співвіднести поняття нового у педагогіці з такими характеристиками, як корисне, прогресивне, позитивне, сучасне, передове. Зокрема, В. Загвязинський вважає, що нове у педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які у таких поєднаннях ще не висувались або ще не використовувались, а й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивне начало, що дає змогу в ході зміни умов і ситуацій ефективно розв'язувати завдання виховання та освіти.

Особливості професійної підготовки та діяльності вчителя початкової школи були розкриті в дослідженнях: А. Алексюка, В. Будака, С. Гончаренка, І. Зязюна, О. Івлевої, Л. Коваль, С. Мартиненко, Н. Ничкало, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Хоружа, М. Фіцули, І. Шапошнікової та ін. Як зазначає І. Зязюн: «сучасний педагог повинен виконувати не роль «фільтра» для пропускання через себе навчальної інформації, а бути помічником в роботі учня, перебираючи на себе роль одного з джерел інформації»; «в ідеалі педагог стає організатором самостійного навчального пізнання учнів не головною діючою особою в групі учнів, а режисером їхньої взаємодії з навчальним матеріалом, один з одним та з учителем» [1, с. 56].

А на думку В. Будака – «сьогодні суспільству потрібен учитель самодостатній, індивідуально високорозвинений, щасливий, який вміє створювати гуманні стосунки з дітьми, колегами та батьками» [2, с. 5].

Дослідження і впровадження у навчально-виховний процес інноваційних методик є актуальним питанням, вивченню якого присвячено праці сучасних науковців: Л. Ворзацька, Л. Галіцина, В. Давидова, О. Дусавицький, М. Козіцька, А. Лихва, С. Лупінович, Л. Нечволод, Н. Рєпіна, О. Сутула, В. Сухар, В. Телянчук, І. Тригуб, Н. Фастова, О. Франчук, О. Харченко, І. Цєпова, Г. Цукерман, Л. Шильцова та ін.

Останнім часом багато науковців наголошують на тому, що сучасний учитель повинен володіти інформаційно-комунікаційними технологіями і використовувати їх у своїй діяльності (Р. Гурін, М. Жалдак, В. Ковальчук, Л. Макаренко, І. Соколова, О. Суховірський та ін.). В. Ковальчук вважає, що «сучасний учитель передусім має бути висококваліфікований і далекоглядний професіонал, свідомий та відданий патріот України, тонкий психолог, котрий володіє інформаційними та педагогічними технологіями» [3, с. 15].

Такі вимоги зумовлені тим, що в умовах становлення і розвитку високотехнологічного інформаційного суспільства постає необхідність впровадження у навчально-виховний процес інформаційно-комунікаційних технологій.

У вирішенні цих проблем провідна роль відводиться вчителю. Необхідно переглянути його роботу, освоїти нові методи навчання сучасного молодшого школяра, по-новому поглянути на саму побудову уроку, форму його проведення. Відповідно інноваційність має характеризувати професійну діяльність кожного вчителя. Нововведення (інновації) не виникають самі собою, а є результатом наукових пошуків, аналізу, узагальнення педагогічного досвіду. Проте інноваційна діяльність вчителя початкових класів потребує подальшого детального обґрунтування й аналізу тому, що окремі її аспекти залишаються недостатньо вивченими.

Висвітлення інноваційної діяльності вчителів початкових класів Хмельницької області у відборі загальнонавчальних технологій та розв'язанні пріоритетних завдань сучасної початкової школи, а саме: забезпечення організації повноцінної навчальної діяльності молодших школярів, досягнення учнями гарантованих результатів, які визначені Державним стандартом загальної початкової освіти. Крім того, одним із критеріїв відбору є міжпредметний характер застосування загальнонавчальних технологій, а саме:

- організація навчальної взаємодії вчителя та учнів у межах інтерактивного простору на основі діалогу і полілогу, де вчитель і учні виступають суб'єктами навчання;

- формування загальнонавчальних умінь і навичок молодших школярів, спрямоване на оволодіння вміннями самоорганізації, способами пізнавальної діяльності, самоконтролю своїх досягнень з метою навчитися самостійно здобувати знання;

- організація диференційованого навчання відповідно до рівня актуальної готовності й зони найближчого розвитку молодших школярів;

- організація навчальної проектної діяльності, орієнтована на самостійну пошуково-творчу працю учнів (індивідуальну і групову), щоб вони вчилися всебічно пізнавати об'єкт, здобувати нові знання, застосовувати їх для розв'язання навчальних проблем;

- організація ігрової навчальної діяльності, що має мотиваційну, пізнавальну й виховну значущість і ґрунтується на залученні молодших школярів до різних видів дидактичних ігор у процесі засвоєння предметів базового навчального плану;

- організація поетапного засвоєння учнями навчального матеріалу, що передбачає застосування вчителем кількох загальнонавчальних технологій для

цілеспрямованого навчання молодших школярів відповідно до вимог Державного стандарту початкової загальної освіти та навчальних програм.

Слід наголосити, що засвоєння змісту такої сукупності загальнонавчальних технологій охоплює інваріантну дидактико-методичну складову професійної підготовки учителів початкової школи.

На даний час у нашій країні відбуваються суттєві зміни в національній політиці освіти. Це пов'язано з переходом на позиції особистісно-орієнтованої педагогіки. Одним із завдань сучасної школи стає розкриття потенціалу всіх учасників педагогічного процесу, надання їм можливостей прояву творчих здібностей. Вирішення цих завдань неможливе без здійснення варіативності освітніх процесів, у зв'язку з чим з'являються різні інноваційні типи і види освітніх установ, які вимагають глибокого наукового і практичного осмислення.

Цей факт пояснюється тим, що вітчизняні вчені, представники академічної науки (А. Алексюк, В. Бондар, С. Бондар, П. Воловик, Н. Ничкало, С. Сисоєва, О. Пометун, О. Савченко та ін.) та викладачі з різних педагогічних ВНЗ України (К. Баханов, М. Гриньова, В. Євдокимов, В. Землянська, О. Комар, Л. Коваль, О. Пехота, Л. Петухова, І. Прокопенко та ін.) активно підключилися до розробки проблем технологізації навчання як у шкільній освіті. Істотні напрацювання щодо впровадження технологічного підходу як у шкільній, так і в педагогічній освіті належать науковцям, які створили низку монографій, підручників, навчальних посібників для вчителів, студентів та магістрантів вищих педагогічних навчальних закладів. Так, у навчально-методичному посібнику «Освітні технології» [4] висвітлено сучасні підходи до організації педагогічного процесу на основі впровадження технологічного підходу. Автори рекомендують загальновизнані особистісно орієнтовані освітні технології, що широко використовуються (ідеї вальдорфської педагогіки, розвивальне навчання, організація роботи школяра в малих групах); технології, що активно розвиваються на сучасному етапі (навчання як дослідження, навчальне проектування); популярні масовому вчителю технології (створення ситуації успіху, технології розвитку творчої діяльності учнів).

Упровадження ідей технологічного підходу в освіті було своєрідною відповіддю прогресивних учителів на консерватизм і формалізм офіційної педагогіки й засвідчувало потребу в новому педагогічному мисленні.

Утверджувався новий погляд на вчителя, який поєднував у собі функції носія знань і творця, технолога-розробника нових форм, методів і засобів організації навчально-виховного процесу.

Аналіз рівня професійної підготовки вчителя початкових класів в Хмельницькій області сьогодні дозволяє зробити висновки про посилення технологічного аспекту підготовки вчителя, на накопичену палітру освітніх технологій, напрацьовані підходи до гуманізації педагогічної взаємодії педагога з дитиною.

Постійні зміни значення освіти в суспільстві зумовили більшу частину інноваційних процесів. Освіта все більше орієнтується на створення таких технологій і способів впливу на особистість, в яких забезпечується баланс між соціальними та індивідуальними потребами, та які, запускаючи механізм саморозвитку (самовдосконалення, самоосвіти), забезпечують готовність особистості до реалізації власної індивідуальності і змін у суспільстві. Велика кількість освітніх установ Хмельниччини стали вводити деякі нові методи, форми та зміст навчання у свою діяльність.

Зокрема, форми та методи:

– **технології розвивального навчання:** Білогірський НВК, В'язовецька ЗОШ І-ІІІ ступенів Білогірського району, Летичівська ЗОШ № 3, Новокосянтинівська ЗОШ І-ІІІ ст., Митковецький НВК Летичівського району, м. Нетішин;

– **технології ігрового навчання:** Сусловецька ЗОШ І-Ш ст. Летичівського району, Довжківський НВК «Дошкільний НЗ, середня ЗОШ І-ІІІ ст.», Старокривинський НВК «Дошкільний НЗ, середня ЗОШ І-ІІІ ст.», Печеська ЗОШ І-ІІ ст, Давидковецька ЗОШ І-ІІІ ст., Копистинський НВК Хмельницького району, Великозозулинецька ЗОШ І-ІІІ ст. Красилівського району, Білогірський НВК, Сушовецька ЗОШ І-ІІІ ст. Білогірського району;

– **технології колективного навчання:** Летичівський НВК № 2 "ЗОШ І-Ш ст.-гімназія Вільховецька ЗОШ І-ІІІ ступенів Новоушицького району; Ямпільська ЗОШ І-ІІІ ступенів Білогірського району;

– **технології особистісно-орієнтованого навчання:** В'язовецька ЗОШ І-ІІІ ступенів Білогірського району, Білогірський НВК, Божиковецька ЗОШ І-ІІІ ст. Деражнянського району, Славутський НВК «СЗОШ, ліцей «Успіх», Летичівський НВК № 2 «ЗОШ І-Ш ст.-гімназія», Летичівський НВК № 1, Летичівська «ЗОШ І-Ш ст.-ліцей», Летичівська ЗОШ № 3;

– **інтерактивні технології:** Летичівський НВК № 1 «ЗОШ І-Ш ст.-ліцей», Сусловецька ЗОШ І-Ш ст., Полянський НВК «Дошкільний НЗ, середня ЗОШ І-ІІІ ст.», Волицька ЗОШ І-ІІ ст. Теофіпольського району, Мар'янівська ЗОШ І-ІІ ст., Пашковецька ЗОШ І-ІІ ст., Шаровечківська ЗОШ І-ІІІ ст. Чорноострівського НВК, Бережанська ЗОШ І-ІІ ст, Іванковецький НВК Хмельницького району, Ярмолинецький НВК «СЗОШ, ліцей «Успіх», Славутська ЗОШ І-ІІІ ст. № 1, Деражнянський НВК «ЗОШ І-ІІІ ст. № 2, гімназія», Волицька ЗОШ І-ІІІ ст., Великозозулинецька ЗОШ І-ІІІ ст., Красилівська ЗОШ І-ІІІ ст. № 3, Великоорлинецька ЗОШ І-ІІ ст., Красилівська ЗОШ І-ІІІ ст. № 1, Антонінська ЗОШ І-ІІІ ст. Красилівського району, Білогірський НВК, Сушовецька ЗОШ І-ІІІ ст., Ямпільська ЗОШ І-ІІІ ступенів Білогірського району, Летичівський НВК № 2 «ЗОШ І-Ш ст.-гімназія»;

– **інформаційні технології:** Меджибізька ЗОШ І-Ш ст., Лисогірська ЗОШ І-П ст., Цвітоське НВО «Дошкільний НЗ, середня ЗОШ І-ІІІ ст, школа мистецтв» Славутського району, Волицька ЗОШ І-ІІ ст. Теофіпольського району, Заліссянська ЗОШ І-ІІІ ст., Старосинявського району, Москалівська ЗОШ І-ІІІ ст. Ярмолинецького району, Правдівська ЗОШ І-ІІІ ст Ярмолинецького району, Перерослівська ЗОШ І-ІІІ ступенів Білогірського району;

– **проектні технології:** Ружичанський НВК, Лісовогриневецька ЗОШ І-ІІІ ст., Олешинська ЗОШ І-ІІ ст., Гнатовецька ЗОШ І-ІІІ ст. Хмельницького району, Глушковецька ЗОШ І-ІІІ ст. Ярмолинецького району, Славутський «НВК «СЗОШ, ліцей «Успіх ЗОШ І-ІІІ ст. № 6 ЗОШ № 1», Хмельницький навчально-виховний комплекс № 4, Хмельницька СЗОШ І-ІІІ ст. № 1. Слобідко-Красилівська ЗОШ І-ІІ ст., Красилівська ЗОШ І-ІІІ ст. № 2, Кременчуківська ЗОШ І-ІІІ ст., Красилівська ЗОШ І-ІІІ ст. № 3, Новоушицький НВК, Залузька ЗОШ І-ІІІ ст., В'язовецька ЗОШ І-ІІІ ступенів Білогірського району;

– **шість капелюхів мислення Де Боно технології критичного мислення:** Ярмолинецький НВК, Ярмолинецька ЗОШ І-ІІІ ст № 2, Хмельницьке НВК № 10, Сушовецька ЗОШ І-ІІІ ст. Білогірського району.

Інноваційне навчання ґрунтується на компетентністному підході: формує, виховує і розвиває найважливіші компетенції учня для успішного життя, особистісного росту, духовного і фізичного зростання.

Освітня інноваційна діяльність формує новий світогляд і самого педагога, дає можливість йти в ногу з часом, не розгубитися в потоці інформації, особистісному та професійному зростанню. Відомий американський підприємець Фред Сміт підкреслив важливість змін в суспільній діяльності на сучасному етапі: «Вам неодмінно прийдеться проводити інновації, якщо перед вами буде стояти питання виживання».

Інноваційні технології навчання в початковій школі описані в науково – методичній літературі достатньо. Особливість сучасної освіти полягає в тому, що творчі вчителі на практиці поєднують дуже результативно класичну методику з елементами педагогічних новацій.

Наприклад:

– **впровадження здоров'язбережувальних технологій в навчально-виховний процес:** Великоскнитський НВК «Дошкільний НЗ I-III ст.», Крупецький НВК «Дошкільний НЗ, середня ЗОШ I-III ст.» Славутського району, Старосинявська ЗОШ I-II ст. № 2, Славутське НВО, Красилівський НВК, Струзька ЗОШ I-III ступенів Новоушицького району;

– **використання методів кінезіології на уроках в початковій школі:** Киликівський НВК «Дошкільний НЗ, середня ЗОШ I-III ст.» Славутського району, Теофіпольська ЗОШ I-III ст. №1;

– **технологія ситуативного моделювання, створення ситуації успіху:** Михнівська ЗОШ I-II ст. Теофіпольського району, Ямпільська ЗОШ I-III ступенів Білогірського району;

– **корисні звички. Цікаве про корисне:** Іванковецький НВК, Малиницький НВК Хмельницького району, Старокостянтинівський ліцей ім. М.С.Рудяка;

– **музикотерапія як засіб формування внутрішньої емоційної рівноваги та творчої активності дітей:** Славутське НВО, Красилівський НВК;

– **впровадження «Школи Ейдетики» в початкових класах:** Скаржинецька ЗОШ I-III ст. Ярмолинецького району, Красилівська ЗОШ I-III ст. № 1;

– **веселкова технологія. Театралізовані казки:** Малоборовицька ЗОШ I-III ступенів Лук'янчук Марія Пилипівна.

Технологічний підхід передбачає певну діяльність учителя та учнів, спрямовану на досягнення наперед визначеної мети шляхом послідовного та неухильного виконання певних навчальних дій на основі оперативного зворотнього зв'язку. На сучасному етапі відбувається виразна переорієнтація методики з опису процесу діяльності на процедуру досягнення конкретного результату. Вимога до вчителя не «вчити», а «навчити» стає соціально та професійно обов'язковою в контексті запровадження моніторингу якості початкової освіти. Тому необхідно, щоб учитель, плануючи засвоєння того чи іншого матеріалу, глибоко обдумував, якої мети він має досягти, які засоби економно й цілеспрямовано приведуть учнів його класу до її досягнення: окремі методи, інтерактивні прийоми чи цілісна предметна або загальнонавчальна технологія.

З метою подальшого відпрацювання складових інноваційної діяльності початкова ланка Хмельницької області бере участь у міжнародному проекті «Освіта для сталого розвитку в дії» української організації «Вчителі за демократію та партнерство» і шведської організації «Глобальний план дій» у партнерстві з Інститутом педагогіки НАПН України: Гвардійський НВК, Грузевицька ЗОШ I-III ст. Хмельницького району, Славутська ЗОШ I-III ст. № 6, Хмельницький навчально-виховний комплекс №4, Деражнянський НВК «ЗОШ I-III ст. № 3, ліцей», Григорівська ЗОШ I-III ст., Пашковецький НВК Старокостянтинівського району; Красилівська ЗОШ I-III ст. №4 ім. П. Кізюна, Кульчинківська ЗОШ I-II ст., Пархомовецька ЗОШ I-III ст., Шаровечківська ЗОШ I-III ст., Іванковецький НВК, Олешинська ЗОШ I-III ст., Хмельницького району, Старокостянтинівська ЗОШ I-III ст. № 7, Шепетівська СЗОШ № 2, ЗОШ № 8, НВК № 3.

Хмельницьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти з метою пошуку, систематизації та популяризації перспективного педагогічного досвіду, підвищення кваліфікації педагогічних працівників регіону, сприяння розвитку професійної майстерності освітян області зроблено акцент щодо виявлення,

поширення та впровадження передового педагогічного досвіду, інноваційних технологій, методик навчання і виховання, підвищення рівня професійної компетентностей освітян початкової школи у обласній постійно діючій виставці «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування». У 2016 році з метою організації мережевої взаємодії методичних служб і педагогів, посилення інтенсивності популяризації та трансформації передового педагогічного досвіду в освітнє середовище області, реалізації права педагога на висвітлення власного досвіду, формування обласного інформаційного простору обласна педагогічна виставка продовжує роботу у форматі: віртуальна виставка педагогічних ідей «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування».

На сучасному етапі оновлення системи освіти передбачається співіснування традиційної і інноваційної моделі організації навчально-виховного процесу в початкових класах, а саме поєднання творчого досвіду вчителів, досконале володіння класичною методикою із впровадженням новацій: сучасних педагогічних технологій, елементів технологій, варіативних курсів, авторських програм, нестандартних підходів в організації навчання й виховання учнів, організації експериментальної роботи.

Отже, найважливішими концептуальними засадами, на основі яких вибудовується модель системи професійної підготовки учителів початкової школи Хмельницьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти до застосування загальнонавчальних технологій, визначено:

- модернізацію дидактико-методичної системи навчання, що передбачає своєчасне реагування на інноваційні процеси, які відбуваються в початковій школі;
- упровадження технологічної підготовки учителів початкової школи як складного інтегрованого утворення, що відображає якісно нову характеристику функціонування дидактико-методичної системи навчання;
- готовність учителів до застосування загальнонавчальних технологій, яка характеризує певний рівень розвитку технологічної компетентності, виступає результатом модернізації дидактико-методичної системи.

Висновки. Узагальнюючи все, сказане вище, варто зазначити таке:

- у сучасній системі середньої загальної освіти мають місце інновації як практичного, так і теоретичного рівнів; вони є показником її активного розвитку та адаптації до нових соціально-економічних умов, намаганням відповідати потребам і запитам суспільства, тобто і надалі ефективно реалізувати функції освіти;
- кожен інноваційний процес пов'язаний із творчістю, креативністю особистості вчителя, управлінця системою освіти, науковця чи то педагогічного колективу; мета такої діяльності – підвищення ефективності та якості навчання і виховання, а одним із важливих завдань є формування та розвиток інтелектуальної, творчої, компетентної особистості;
- інновації в середній загальній освіті є показником її реформування на рівні змісту, методики, форм навчальної діяльності, управління освітньою системою, засобів навчання та послуг;
- у теорії інноваційної педагогіки наявні певні розбіжності у тлумаченні одних і тих же понять різними її авторами, що, на нашу думку, пояснюється насамперед відносно незначним «віком» інноваційної педагогіки, тим, що ця галузь педагогічної науки перебуває у процесі становлення, а отже, її категоріально-понятійний апарат (тобто методологічні основи) ще цілком не сформовано, що властиво будь-якій іншій науці на окресленому етапі.

Список використаних джерел та літератури

1. Абасов З.А. Понятийно-терминологический аппарат инновационной педагогической деятельности / З.А. Абасова // *Философия образования* – 2006. – №1(15). – 56-62 с.
2. Будаk В. Д. Якість педагогічної освіти - майбутнє України / В. Д. Будаk // *Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку : збірник статей до традиційної IV Всеукраїнської науково-практичної конференції*. – Миколаїв : Вид-во МФ НаУКМА, 2012. – С. 3-6.
3. Ковальчук В. Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.04 / В. Ю. Ковальчук. – К., 2010. – 34 с.
4. Пехота О.М. Освітні технології / О.М. Пехота. – К.: «А.С.К.». – 2012. – 253 с.

ПІСЛЯМОВА

У сучасних умовах децентралізації влади та модернізації національної освітньої системи особливо актуальним є визначення напрямів та шляхів оновлення системи післядипломної педагогічної освіти й зокрема науково-методичної роботи з педагогічними працівниками, формування інноваційного освітнього простору післядипломної педагогічної освіти, зростання рівня професійної культури науково-педагогічних і педагогічних кадрів як високоосвічених, компетентних особистостей, здатних до роботи в умовах конкуренції, підприємництва й ринкових відносин.

Зазначені обставини вимагають скоординованих дій усіх закладів післядипломної педагогічної освіти, наукових і науково-методичних установ. Основні зусилля мають бути спрямовані на дослідження у сфері управління інноваційним розвитком закладів післядипломної педагогічної освіти, районних, міських методичних кабінетів, науково-методичних центрів; на навчання педагогічному новаторству як самих викладачів, так і слухачів курсів підвищення кваліфікації; на презентацію кращого досвіду педагогів-новаторів, широке використання й впровадження його у вітчизняну практику. Це сприятиме зменшенню дистанції між змістом та цілями педагогічного процесу в системі підвищення кваліфікації, забезпеченню узгодженості мети, засобів та результатів діяльності в умовах ринку та в новому глобалізованому соціумі.

Сучасний стан розвитку освіти в Україні характеризується пошуком шляхів актуального й випереджувального реагування на зміни в освітянському просторі держави. Післядипломна педагогічна освіта є одним із пріоритетних напрямків модернізації освіти, оскільки вона безпосередньо пов'язана з процесами розвитку та перспективами соціальної стабільності суспільства. Багатоаспектність функцій і завдань післядипломної освіти, що реалізуються відповідними навчальними закладами, актуалізує необхідність визначення концептуальних основ неперервного професійного зростання громадян, постійного оновлення напрямів, змісту й форм навчання відповідно до потреб економічного та соціального розвитку України, становлення демократичного суспільства.

Сучасні потреби державотворення, тенденції економічного розвитку суспільства обумовлюють необхідність вирішення низки проблем, серед яких:

- визначення професійного післядипломного навчання як обов'язкової й невід'ємної складової частини професійної діяльності громадян та забезпечення гарантованих державою умов для такого навчання;
- розробка необхідної нормативно-правової бази, що сприятиме функціонуванню й подальшому розвитку системи післядипломної освіти;
- формування змісту професійного навчання та організація навчального процесу відповідно до потреб економічного й соціального розвитку держави на основі впровадження результатів сучасних наукових досліджень, широкого використання вітчизняного та зарубіжного досвіду у сфері професійної підготовки та навчання дорослих;
- упорядкування та оптимізація мережі навчальних закладів післядипломної освіти шляхом поєднання галузевого принципу організації післядипломної освіти з широкою міжгалузевою й регіональною кооперацією з урахуванням соціально-економічного розвитку України;

- розширення професійного профілю при отриманні другої вищої освіти та підвищенні кваліфікації фахівців шляхом внесення відповідних пропозицій до існуючого Переліку спеціальностей та спеціалізацій з урахуванням потреб галузей народного господарства держави та регіонів;

- залучення професорсько-викладацьких та наукових кадрів вищої школи, академічної та галузевої науки, провідних фахівців до навчального процесу в системі післядипломної освіти;

- забезпечення єдності й дієвості управління та регулювання діяльності всіх елементів системи післядипломної освіти.

Сучасна система післядипломної педагогічної освіти передбачає професійне навчання фахівців, які відзначатимуться здатністю запроваджувати цінності демократичної, правової держави, а також професійними вміннями та навичками, що ґрунтуються на сучасних спеціальних знаннях, критичному мисленні, здатності застосовувати наукові надбання на практиці.

Цілі розвитку регіональної системи післядипломної педагогічної освіти полягають у науковому, науково-методичному забезпеченні освіти регіону; підвищенні кваліфікації та перепідготовці керівних кадрів і педагогічних працівників освіти; здійсненні на базі навчальних закладів теоретичних і прикладних психолого-педагогічних досліджень та їх упровадженні в практику освітньої системи для забезпечення сталого розвитку регіону шляхом якісної підготовки педагогічних кадрів для всієї сфери освіти; створенні ефективної системи підготовки, підвищення кваліфікації, стажування та інших форм післядипломної освіти науково-педагогічних і педагогічних працівників на основі поєднання національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечення розвитку педагогів, здатних у процесі постійного вдосконалення здійснювати професійну діяльність на засадах гуманізму, демократії, вільної конкуренції та високих технологій; забезпеченні неперервної освіти громадян; створенні нової моделі підготовки керівних, педагогічних та науково-педагогічних кадрів до роботи за інноваційними освітніми технологіями.

З огляду на цілі розвитку регіональної системи післядипломної педагогічної освіти її пріоритетними завданнями є:

- андрагогічний супровід неперервного фахового зростання педагогічних працівників і керівного складу в системі дошкільної, загальної середньої, позашкільної освіти;

- надання якісних освітніх послуг, консультацій за замовленням навчальних закладів різних типів і форм власності, місцевих органів управління освітою, науково-методичних установ, окремих осіб;

- проведення експертизи якості навчання та управління в закладах освіти різних типів і форм власності;

- організація підготовки, спеціалізації, перепідготовки фахівців за окремими напрямками (менеджмент, економіка освіти, педагогіка, психологія, окремі навчальні дисципліни тощо);

- організація стажування педагогічних, науково-педагогічних кадрів науково-методичних установ, закладів післядипломної освіти та вищих навчальних закладів;

- забезпечення умов для поліфункціонального навчання, варіативної організації, індивідуалізації навчального процесу, запровадження дистанційного навчання;

- розробка, апробація й впровадження нових технологій навчання;

- інформатизація освітнього процесу шляхом підготовки до використання інноваційних освітніх та управлінських технологій, які базуються на сучасних технічних засобах;

- взаємодія з асоціаціями, творчими об'єднаннями педагогів, методичними й науковими центрами;
- налагодження та здійснення співробітництва із зарубіжними партнерами;
- поєднання навчального процесу з науковими дослідженнями в галузі управління освітою та з проблем післядипломної освіти;
- науково-організаційний і психолого-педагогічний супровід інноваційної діяльності закладів освіти;
- мобілізація управлінських, кадрових, інформаційних, технологічних, фінансових ресурсів на вирішення актуальних проблем у галузі післядипломної освіти;
- створення умов для фахового зростання педагогічних та науково-педагогічних працівників системи післядипломної освіти, здійснення підтримки молодих науковців та методистів.

Важливим фактором еволюції системи післядипломної педагогічної освіти виступає законодавча ініціатива введення сертифікації педагогічних працівників. Розробники проекту Закону України «Про освіту» зазначають, що механізм оцінювання включатиме тестову сертифікацію (зовнішнє оцінювання) й оцінку роботи в колективі та з дітьми (внутрішнє оцінювання). Зовнішнє оцінювання передбачає перевірку знань (тестування) з предмету або предметів, що викладаються, й педагогічної теорії та перевірку педагогічної майстерності вчителя. На допомогу вчителю мають бути створені освітні портали з методичними та дидактичними матеріалами, українськими е-енциклопедіями, мультимедійними підручниками та інтерактивними онлайн-ресурсами.

Відповідно, інститутам післядипломної педагогічної освіти потрібно створити динамічну й доступну систему підготовки вчителя до зовнішнього незалежного оцінювання рівня його компетентності. Уже сьогодні на базі Хмельницького ОІППО розробляється електронний діагностичний посібник, до якого вчителі матимуть доступ у режимі онлайн. Окремим розділом буде тестування з питань інноваційної педагогіки, що дозволить здійснювати самооцінку та самовдосконалення з цієї важливої проблеми. Водночас це сприятиме розвитку інноваційної компетентності тих, хто безпосередньо керує й перевіряє діяльність учителя на місцях.

Досвід роботи Хмельницького ОІППО дозволяє стверджувати:

- В умовах децентралізації та модернізації системи освіти в Україні інститути післядипломної педагогічної освіти набувають особливого значення. Вони є найважливішою складовою в системі освіти дорослих унаслідок нерозривного зв'язку з практикою та можливості мобільно реагувати на потреби й запити освітянського загалу регіону, закладу, вчителя.

- Формування компетентності та реальної готовності педагогічних працівників до інноваційної діяльності разом із методичними службами регіону є одним із провідних аспектів діяльності ОІППО.

- Зростає перспектива застосування «двокомпонентної» моделі підвищення кваліфікації, яка має інваріантну (фахову) та варіативну (проблемну) складові. Другий компонент передбачає вільні форми роботи над обраною проблемою в міжкурсовий період, вибір змісту й місця, проте виникає потреба фіксації результативності такої роботи. Доцільними є рейтингова система оцінювання діяльності вчителя через створення акмепортфолію (веб-портфолію) та онлайн-діагностика як складова зовнішнього оцінювання.

- В умовах децентралізації особливого значення набуває наукове керівництво інноваційною та дослідно-експериментальною діяльністю навчальних закладів, які мають модернізуватись з урахуванням освітніх змін на запит громади. Досвід засвідчує, що найефективнішою формою є курсова підготовка всього колективу з

обраної проблеми. Одночасно існує нагальна потреба в розробці регіональної системи моніторингу (потреб, мотивацій, умов, можливостей) та функціонуванні компетентних незалежних суб'єктів (експертних комісій) щодо оцінки готовності всього колективу навчального закладу до інноваційної діяльності (особливо при визначенні закладів для дослідно-експериментальної роботи).

- Слід розвивати систему консалтингових послуг ОІППО щодо вибору та ефективного запровадження інновацій, створення авторських моделей навчальних закладів, інформаційно-методичного супроводу вчителів-інноваторів. У сучасних умовах не втратили актуальності, зокрема, такі технології, як осмислено-концентроване навчання, діалогізація педагогічного процесу, розробка проектів, портфоліо тощо.

- Втілення зовнішнього оцінювання, врахування результатів неформальної освіти (у тому числі щодо інноваційної компетентності) у найближчій перспективі потребують розробки відповідного діагностично-моніторингового інструментарію. Розроблені нами методики (тести, діагностичні карти) можуть слугувати вихідною базою для таких доробків.

Подальші процеси децентралізації вносять свої корективи в організаційну структуру методичної служби області. В умовах децентралізації важливим завданням ОІППО є координація діяльності методичних служб міст, районів та об'єднаних територіальних громад (ОТГ) з питань розбудови цілісної системи науково-методичного супроводу педагогічної діяльності. Серед завдань, що вирішуються методичними службами, відрізняються актуальністю та потребують постійного організаційно-методичного супроводу на місцях такі:

- трансфер сучасних науково-методичних підходів, методичних рекомендацій та доручень Міністерства освіти і науки України з різних питань організації навчально-виховного процесу;

- координація діяльності районних (міських), окружних предметних методичних об'єднань і методичних об'єднань при навчальних закладах, діяльність яких спрямовується на підвищення професійної майстерності й вдосконалення педагогічних компетентностей педагогічних працівників, надання оперативної організаційної допомоги в опануванні нових вимог стандартів, програм тощо;

- моніторинг якості загальної середньої освіти, рівня навчальних досягнень учнів навчальних закладів, стану організації методичної роботи в навчальних закладах, повноти виконання навчальних планів і програм, упровадження сучасних освітніх систем і технологій, інтерактивних методів організації навчання та виховання;

- вивчення потреб і надання практичної допомоги молодим спеціалістам та іншим педагогічним працівникам, у тому числі в період підготовки їх до атестації; вивчення й надання оцінки якості навчально-виховної роботи педагогічних працівників, що атестуються;

- забезпечення психолого-соціального супроводу навчально-виховного процесу через систему організаційно-координаційних методичних заходів психологічної служби;

- організація та проведення I етапу всеукраїнських конкурсів серед педагогічних працівників, тематичних конкурсів серед навчальних закладів, учнівських інтелектуальних змагань (олімпіад, конкурсів Малої академії наук, турнірів, інтерактивних та інших конкурсів);

- організація інформаційно-комунікаційного обслуговування та використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі навчальних закладів;

- вивчення, узагальнення та впровадження в практику ефективного педагогічного досвіду, а також досвіду використання інноваційних технологій і сучасних форм організації навчально-виховного процесу;

- формування електронних баз даних із різних питань і напрямів навчальної та виховної діяльності закладів освіти.

Міністерство освіти і науки України у зв'язку з процесами децентралізації наголосило на необхідності діяльності методичної служби в об'єднаних територіальних громадах. Розглядаються різні варіанти функціонування органу управління освітою та методичної служби в ОТГ – від окремої структури до спільного органу управління для декількох об'єднаних територіальних громад. З огляду на це Хмельницьким ОІППО було запропоновано об'єднаним територіальним громадам варіативні організаційні моделі функціонування методичних служб в умовах децентралізації.

Сьогодні, коли система управління освітою та система науково-методичного супроводу знаходяться в стадії становлення, вихідною позицією є максимальне делегування адміністративних та навчально-методичних повноважень навчальним закладам (з урахуванням наявної мережі закладів освіти, рівня науково-методичної підготовки педагогічних працівників, їхньої готовності взяти на себе такі повноваження тощо).

При здійсненні методичного обслуговування важливо дотримуватись алгоритму діяльності, який включає наступні етапи:

- прогнозування набору методичних послуг, які користуватимуться попитом;
- вивчення попиту на кожен вид методичної послуги з боку суб'єктів освітнього процесу;

- виявлення рівня попиту на послугу;
- розробка концепції методичного обслуговування;
- розробка механізмів реалізації послуги;
- реалізація методичної послуги шляхом взаємодії із замовником;
- моніторинг результатів методичного сервісу суб'єктів освітньої системи й самої освітньої системи.

При забезпеченні методичного сервісу важливо усвідомлювати, що:

- напрям діяльності спрямовується не лише на задоволення актуальних освітніх потреб педагогічних кадрів, але й на випередження, прогнозування та створення умов для виявлення потенційних освітніх потреб, поява яких визначається новими вимогами до освітнього процесу;

- необхідним є забезпечення права вибору методичної послуги (а також адресність засобів її надання), що створює можливість для реалізації індивідуального освітнього маршруту педагога як засобу досягнення нової якості його професійної діяльності;

- умовою якості методичної послуги й досягнення гарантованого результату є побудова процесу обслуговування на технологічній основі та за наявності необхідних ресурсів;

- процес методичного обслуговування має передбачати ефективну та безперервну взаємодію суб'єктів системи освіти;

- умовою ефективного функціонування методичного сервісу є високий рівень професіоналізму методиста як спеціаліста освіти дорослих та виконавця методичної послуги.

Післядипломну освіту законодавство визначає головним чином через відповідні статті Закону України «Про вищу освіту». Правове регулювання діяльності закладів післядипломної освіти також зорієнтоване на нормативну базу вищої освіти. Проте післядипломна освіта є складовою частиною національної освітньої системи

та займає в її структурі своє особливе місце: її слід розглядати не лише як систему підвищення кваліфікації дипломованих спеціалістів, а як форму освіти дорослих з урахуванням їхніх індивідуальних потреб. На сьогодні досі не розмежовано поняття «вищий навчальний заклад» і «вищий навчальний заклад післядипломної освіти»; не визначено статус науково-педагогічних працівників ВНЗ післядипломної освіти, як і концептуальні цілі й завдання післядипломної освіти; відсутня чітка система управління закладами післядипломної освіти; не завершено формування правового освітнього поля держави.

З огляду на те, що педагогічні працівники складають найчисленнішу професійну групу, система післядипломної освіти й підготовка науково-педагогічних кадрів для неї потребують не лише законодавчого врегулювання, а й пріоритетного ставлення держави до розв'язання проблем, що спостерігаються в даній сфері. Вважаємо, що в державі існують конституційні й законодавчі підстави для прийняття закону «Про післядипломну освіту». Вони характеризуються як міжнародними зобов'язаннями України у сферах вищої освіти та захисту прав інтелектуальної власності громадян, так і потребою держави у висококваліфікованих кадрах, здатних компетентно й відповідально виконувати роботу, впроваджувати у виробництво нові технології та забезпечувати соціально-економічний розвиток суспільства.

ДОДАТКИ

Додаток А

ІНФОРМАЦІЯ ПРО РОЗВИТОК ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ У 2016 РОЦІ

Дошкільна освіта.

В області функціонує 781 дошкільний навчальний заклад, в яких виховується близько 47 тис. дітей.

У 2016 році створено 920 додаткових місць для дітей шляхом:

- **відкриття** у пристосованих приміщеннях 8 дошкільних закладів, в т.ч. 5 – у складі НВК (150 місць): у Війтовецькій ОТГ (Сарнівський, Бокиївський, Криштопівський НВК), Ізяславському районі (Кам'янський НВК), Дунаєвецькій міській (Гутояцьковецький НВК), Полонській міській (ДНЗ с. Ганнусине), Чорноострівській селищній (Миколаївський ДНЗ) Гуменцькій сільській (Лисогірський ДНЗ) об'єднаних територіальних громадах;

- **відновлення** – 1 ДНЗ у смт. Летичів (60 місць);

- **реконструкції та добудови** – 5 ДНЗ (275 місць) у Красилівському районі (ДНЗ № 1 м. Красилів, Антонінський ДНЗ), м. Хмельницькому (ДНЗ № 3), Гуменецькій ОТГ (Гуменецький ДНЗ), Сатанівській ОТГ (Іванковецький ДНЗ);

- **відкриття** 22 додаткових груп у функціонуючих закладах (435 місць).

- Найбільше створено додаткових місць у м. Хмельницькому, Полонській міській, Гуменецькій сільській, Летичівській селищній об'єднаних територіальних громадах, Красилівському районі.

Загальна середня освіта.

На території області функціонує **756 загальноосвітніх навчальних закладів**, в яких навчається **129 тис. 245 учнів**.

Для обдарованої учнівської молоді створено умови для навчання у 24 ліцеях, 28 гімназіях, 10 колегіумах та 16 спеціалізованих школах.

Проблемним питанням на даний час є мала наповнюваність шкіл учнями. Усього таких шкіл 276, або 36,5 %. 13 закладів 1 ступеня мають наповнюваність менше 10 учнів, 103 заклади I-II ступенів – менше 40 учнів, 160 закладів I-III ступенів не мають 100 учнів, причому 91 заклад I-III ступенів має наповнюваність менше 80 учнів.

Частково це вдалося вирішити через **удосконалення мережі загальноосвітніх закладів: 21 заклад закрито, 6 призупинено, 46 реорганізовано, з них 26 з пониженням ступенів.**

З метою надання якісної освіти, особливо у сільській місцевості, в області з 1 вересня 2016/2017 навчального року функціонують **4 опорні заклади** з 11-ма філіями.

Вища освіта.

Підготовку кваліфікованих спеціалістів забезпечують 31 вищий навчальний заклад I-IV рівнів акредитації, мережу яких формують 6 університетів, 2 академії, 3 інститути, 16 коледжів, 1 технікум, 3 училища, підпорядковані трьом міністерствам України, в яких здобувають освіту 35215 студентів.

За даними Міністерства освіти і науки України визначено ТОП-20 вишів, що отримали найбільшу кількість додаткових місць держзамовлення. До першої десятки увійшов Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.

Професійно-технічна освіта.

Підготовку робітничих кадрів в області забезпечують 28 професійно-технічних навчальних заклади державної форми власності для 10932 учнів.

Фінансування.

У 2016 році заклади освітянської галузі профінансовано на 2131,6 млн. грн.

У 2017 році передбачається збільшити видатки на освіту на 36-38 %, по обласному бюджету, у зв'язку з передачею закладів профтехосвіти на обласний бюджет на 50,1%.

На розвиток 4 опорних шкіл, для оснащення їх сучасною матеріально-технічною базою залучені кошти освітньої субвенції в сумі **9380,0** тис. гривень, в тому числі на придбання шкільних автобусів, заміну дерев'яних вікон та дверей на металопластикові, проведення капітального ремонту (утеплення фасаду і даху), придбання навчально-методичного обладнання, придбання обладнання для їдалень та комплекту крісел для актової зали.

У 2016 році **оновлено матеріально-технічну базу шкіл-інтернатів, за рахунок коштів обласного бюджету** придбано 70 шт. навчально-комп'ютерних комплексів.

Також, з метою покращення комп'ютеризації загальноосвітніх навчальних закладів області за угодою між Урядом України та Урядом Китайської Народної Республіки у грудні 2016 року для шкіл області поставлено 755 одиниць комп'ютерного обладнання у вигляді гуманітарної допомоги.

Шкільні автобуси за 2016 рік.

У 2016-2017 навчальному році парк шкільних автобусів по Хмельницькій області становить 402 одиниці, з них: задіяні у підвезенні – 362; потребують часткового ремонту/стоять у резерві – 21; не задіяні у підвезенні та підлягають списанню – 12 та передані у військомати – 7.

Протягом 2016 року адміністративно-територіальними одиницями області **придбано 30 шкільних автобусів**, а саме:

- за принципом співфінансування 50х50 % – 14;
- за принципом співфінансування 70х30 % – 7;
- для опорних закладів області – 2;
- за кошти ОТГ – 7.

Це дає можливість забезпечити 100 % підвезення учнів та педагогічних працівників до місця навчання, роботи і додому. Всього підвезення організовано для 13 676 учнів і дітей та 2524 педпрацівників.

Результативність участі в олімпіадах та конкурсах.

У 2016 році майже 40 тис. школярів області взяли участь у різних етапах Всеукраїнських учнівських олімпіад. Близько півтора тисячі учнів були учасниками III (обласного) етапу, 684 з яких стали переможцями, що становить 45 % від загальної кількості учасників.

Найкращі результати на III етапі олімпіад з навчальних предметів серед районів показали учнівські команди з Чемеровецького, Полонського, Деражнянського. У трійку лідерів серед міст увійшли Хмельницький, Шепетівка, Кам'янець-Подільський. Традиційно і прогнозовано найбільша кількість переможців – це учні закладів освіти для обдарованих дітей – гімназій, ліцеїв, колегіумів, спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням окремих предметів.

Для підготовки учнів до участі у IV етапі Всеукраїнських учнівських олімпіад проведено навчально-тренувальні збори з використанням наукової бази Кам'янець-

Подільського національного університету ім. Івана Огієнка та Хмельницького національного університету, що в свою чергу дало гарні результати.

Із 50 учасників, які брали участь на заключному всеукраїнському етапі олімпіад, від Хмельницької області, 24 здобули дипломи I, II і III ступеня. Команда з інформаційних технологій (6 учасників) – привезла 6 призових місць, результативними були біологи, інформатики, економісти і знавці української мови і літератури (по 2 дипломи). Дипломом I ступеня на олімпіаді з інформаційних технологій відзначено учня 11 класу Хмельницького навчально-виховного комплексу № 10 Свіжака Віктора, який став стипендіатом Президента України.

У 2016 році продовжено виплату одноразової премії переможцям обласного етапу олімпіад, які посіли перші та другі місця: відзначено 239 учнів, на що було виділено 198,5 тис. грн. з обласного бюджету.

Таким чином 2016 рік став для освітян роком нових досягнень та перемог, що дало можливість освіті області не просто функціонувати а перебувати в постійному розвитку. Створені умови забезпечили педагогам можливість для надання якісної освіти, а кожній особистості можливість для самореалізації.

Додаток Б

ІНФОРМАЦІЯ ПРО ФУНКЦІОНУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ТА ОРГАНІВ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В ОТГ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ

З метою надання якісної освіти, особливо у сільській місцевості, в області з 1 вересня 2016/2017 навчального року функціонують **4 опорні заклади** з 11-ма філіялами:

Опорні школи

1. Ізяславський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа I-III ст. № 5 ім. О. Онищука, гімназія» Ізяславської районної ради Хмельницької області:

- Васьковецький навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа I-II ступенів-дитячий садочок» Ізяславської районної ради Хмельницької області;
- Сошненський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа I ступеня-дитячий садочок» Ізяславської районної ради Хмельницької області;
- Топорівський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа I ступеня – дитячий садочок» Ізяславської районної ради Хмельницької області.

2. Летичівський навчально-виховний комплекс № 1 «Загальноосвітня школа I-III ступенів-ліцей» Летичівської селищної ради Хмельницької області:

- Філія опорної школи Летичівського навчально-виховного комплексу № 1 «Загальноосвітня школа I-III ступенів-ліцей» Летичівської селищної ради Хмельницької області с. Грушківці;
- Філія опорної школи Летичівського навчально-виховного комплексу № 1 «Загальноосвітня школа I-III ступенів-ліцей» Летичівської селищної ради Хмельницької області с. Бохни;
- Філія опорної школи Летичівського навчально-виховного комплексу № 1 «Загальноосвітня школа I-III ступенів-ліцей» Летичівської селищної ради Хмельницької області с. Козачки.

3. Новоселицька загальноосвітня школа I-III ступенів Полонської міської ради об'єднаної територіальної громади:

– Варварівський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа I ступеня – дошкільний навчальний заклад» Полонської міської ради об'єднаної територіальної громади;

– Прислуцький навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа I-II ступенів – дошкільний навчальний заклад» Полонської міської ради об'єднаної територіальної громади;

– Котелянський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа I-II ступенів-дошкільний навчальний заклад» Полонської міської ради об'єднаної територіальної громади.

4. Старосинявський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа I-III ступенів, гімназія» Старосинявської селищної ради Старосинявського району Хмельницької області:

– Заставецька філія загальноосвітня школа I-II ступенів Старосинявського навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа I-III ступенів, гімназія» Старосинявської селищної ради Старосинявського району Хмельницької області;

– Ілятківська філія навчально-виховний комплекс «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітня школа I ступеня» Старосинявського навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа I-III ступенів, гімназія» Старосинявської селищної ради Старосинявського району Хмельницької області.

У 2016 році для опорних шкіл на зміцнення матеріально-технічної бази, заходи з енергозбереження та придбання шкільних автобусів передбачено 9,4 млн. грн., зокрема:

– Ізяславський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа II-III ступенів № 5 ім. О. Онищука, гімназія» Ізяславського району – 2280,0 тис. грн., з них: на придбання автобуса – 1370,0 тис. грн., енергозбереження – 718,0 тис. грн., навчально-методичне забезпечення – 192,0 тис. грн.;

– Старосинявський навчально-виховний комплекс «Загальноосвітня школа I-III ступенів, гімназія» Старосинявської селищної ради – 2400,0 тис. грн., з них: на заходи з енергозбереження – 881,0 тис. грн., ремонт спортзалу – 598,0 тис. грн., навчально-методичне забезпечення – 700,0 тис. грн., придбання обладнання для їдальні та комплекту крісел для актової зали – 221,0 тис. грн.;

– Летичівський навчально-виховний комплекс № 1 «Загальноосвітня школа I-Ш ступенів – ліцей» Летичівської селищної ради – 2000,0 тис. грн., з них: на придбання автобуса – 1200,0 тис. грн., навчально-методичне забезпечення – 800,0 тис. грн.;

– Новоселицька загальноосвітня школа I-III ступенів Полонської міської ради об'єднаної територіальної громади – 2700,0 тис. грн., з них: на заходи з енергозбереження, ремонт приміщення – 1900,0 тис. грн., навчально-методичне забезпечення – 800,0 тис. грн.

На 01 січня 2017 року кошти освоєно на суму 8505,8 тис. грн.

Фінансування

У 2016 році заклади освітянської галузі профінансовано на 2131,6 млн. грн.

У 2017 році передбачається збільшити видатки на освіту на 36-38 %, по обласному бюджету, у зв'язку з передачею закладів профтехосвіти на обласний бюджет на 50,1%.

На розвиток 4 опорних шкіл, для оснащення їх сучасною матеріально-технічною базою залучені кошти освітньої субвенції в сумі **9380,0** тис. грн., в тому числі на придбання шкільних автобусів, заміну дерев'яних вікон та дверей на металопластикові, проведення капітального ремонту (утеплення фасаду і даху), придбання навчально-методичного обладнання, придбання обладнання для їдальні та комплекту крісел для актової зали.

Кількість навчальних закладів

На території області функціонує **756 загальноосвітніх навчальних закладів**, в яких навчається **129 тис. 245 учнів** (2016р.).

ОТГ області

Міські

1. Волочиська
2. Дунаєвецька
3. Полонська

Селищні

1. Чорноострівська
2. Понінківська
3. Новоушицька
4. Меджибізька
5. Летичівська
6. Дунаєвецька
7. Сатанівська
8. Війтовецька
9. Наркевицька
10. Старосинявська

Сільські

1. Китайгородська
2. Колибаївська
3. Гуменецька
4. Розсошанська
5. Берездівська
6. Маківська
7. Лісовогринівецька
8. Ганнопільська
9. Гвардійська

Дунаєвецький р-н

Дунаєвецький р-н

4 ЗОШ I-III ст. – (всього учнів 563)
4 ДНЗ – (всього дітей 44)
Апарат: 1 начальник + 2 спеціалісти
МК – відсутній

Дунаєвецька селищна ОТГ

5 ЗОШ I-III ст.
4 ЗОШ I-II ст. (всього учнів 957)
10 ДНЗ – (всього дітей 274)
Апарат: 1 начальник + 3 спеціалісти
МК – відсутній.

Дунаєвецька міська ОТГ

15 ЗОШ I-III ст.
9 ЗОШ I-II ст.
1 ЗОШ I ст. (всього учнів 3645)
31 ДНЗ (всього дітей 1262)
3 позашкільні заклади
Апарат: 1 начальник + 2 спеціалісти
Методичний сервісний центр: 1 завідувач + 9 методистів.

Маківська ОТГ

2 ЗОШ I-III ст.
3 ЗОШ I-II ст. (всього учнів 628)
4 ДНЗ – (всього дітей 182)

Летичівський р-н

Летичівська ОТГ

7 ЗОШ I-III ст.
1 ЗОШ I ст. (всього учнів 1964)
14 ДНЗ (всього дітей 359)
2 позашкільних заклади
Лет. РПМПК – 2
Апарат: 1 начальник + 5 спеціалістів
МК – відсутній

Меджибізька ОТГ

5 ЗОШ I-III ст.
3 ЗОШ I-II ст. (всього учнів 645)
8 ДНЗ (всього дітей 251)
2 позашкільних заклади
Апарат: 1 начальник + 3 спеціалісти
МК – відсутній

Хмельницький р-н

Хмельницький р-н

7 ЗОШ I-III ст.
9 ЗОШ I-II ст.
1 ЗОШ I ст. (разом учнів 1544)
13 ДНЗ (разом дітей – 598)
2 позашкільних заклади
РМК 9 (1 зав. + 10 методистів)
Психолого-логопедична служба – 2 працівники
Апарат: 1 нач. + 1 спеціаліст

Чорноострівська ОТГ

1 ЗОШ I-III ст.
4 ЗОШ I-II ст.
1 ЗОШ I ст. (всього учнів – 966)
10 ДНЗ (всього дітей – 346)
Апарат: 1 начальник + 3 спеціалісти

Лісовогринівецька ОТГ

3 ЗОШ I-III ст.
4 ЗОШ I-II ст.
1 ЗОШ I ст. (всього учнів – 431)
5 ДНЗ (всього дітей 203)
Апарат: 1 заст. голови + 1 спеціаліст

Гвардійська ОТГ

2 ЗОШ I-III ст.
2 ЗОШ I-II ст.
1 вечірня II-III ст. (всього учнів 521)
7 ДНЗ (всього дітей 220)
Апарат: 1 начальник + 2 спеціалісти

Розсошанська ОТГ

2 ЗОШ I-III ст.
1 ЗОШ I-II ст. (всього учнів 387)
2 ДНЗ (всього дітей 136)

Волочиський р-н

Волочиський р-н

2 ЗОШ I-II ст.
3 ЗОШ I-II ст. (всього учнів 411)
5 ДНЗ (всього дітей 128)
Апарат: 1 начальник (сектор освіти)

Волочиська міська ОТГ

12 ЗОШ I-III ст.
9 ЗОШ I-II ст. (всього учнів 3392)
21 ДНЗ (всього дітей 1367)
1 МНВК, 1 ПМПК, 2 позашкільних заклади
Апарат: 1 начальник + 1 спеціаліст
МК: 1 завідувач + 10 працівників

Війтовецька ОТГ

4 ЗОШ I-III ст.
2 ЗОШ I-II ст.
2 ЗОШ I ст. (всього учнів 523)
8 ДНЗ (всього дітей 176)
МЦ: 1 завідувач + 9 працівників
Апарат: 1 начальник відділу

Наркевицька ОТГ

2 ЗОШ I-III ст.
2 ЗОШ I-II ст. (всього учнів 460)
4 ДНЗ (всього дітей 151)
Апарат: 1 начальник + 2 спеціалісти

Полонський р-н**Полонська міська ОТГ**

15 ЗОШ (всього учнів 3719)
9 ДНЗ (всього дітей 703)
1 позашкільний заклад, 1 ПМПК, 5 логопедичних пунктів
МК: 1 завідувач + 6 працівників
Апарат: 1 начальник + 2 спеціалісти

Понінківська ОТГ

3 ЗОШ (всього учнів 817)
3 ДНЗ (всього дітей 262)
Апарат: 1 начальник + 1 заступник селищного голови

Новоушицький р-н**Новоушицький район**

1 ЗОШ I-III ст.
2 ЗОШ I-II ст.
1 ЗОШ I ст. (всього дітей 182)
5 ДНЗ (всього дітей 60)
Апарат: 1 начальник

Новоушицька ОТГ

14 ЗОШ I-III ст.
6 ЗОШ I II ст.
1 СЗОШ (всього учнів 1986)
31 ДНЗ (всього дітей 693)
2 позашкільних заклади, 1 РПМПК
РМК: 1 завідувач + 6 працівників

Старосинявський р-н**Старосинявська ОТГ**

9 ЗОШ I-III ст.
7 ЗОШ I-II ст.
1 ЗОШ I ст. (всього учнів 1625)
21 ДНЗ (всього дітей 531)
2 позашкільних заклади, 1 РПМПК
РМК: 1 завідувач + 6 працівників

Кам'янець-Подільський р-н**Кам'янець-Подільський р-н**

18 ЗОШ I-III ст.
18 ЗОШ I-II ст.
1 ЗОШ I ст.
1 школа-інтернат (всього учнів 2949)
39 ДНЗ (всього дітей 1043)
2 позашкільних заклади
РМК: 1 завідувач + 9 працівників
Апарат: 1 начальник + 2 спеціалісти

Китайгородська ОТГ

4 ЗОШ I-III ст.
2 ЗОШ I-II ст. (всього учнів 256)
5 ДНЗ (всього дітей 72)
Апарат: 1 начальник

Колибаївська ОТГ

1 ЗОШ I-III ст.
3 ЗОШ I-II ст. (всього учнів 258)
4 ДНЗ (всього дітей 96)
Апарат: 1 начальник + 1 спеціаліст

Гуменецька ОТГ

4 ЗОШ I-III ст.
4 ЗОШ I-II ст.
3 ЗОШ I ст. (всього учнів 928)
22 дошкільних групи (всього дітей 414)
2 позашкільних заклади
МК: 1 завідувач + 3 методисти
Апарат: 1 начальник + 1 спеціаліст

Славутський р-н

Славутський р-н

9 ЗОШ I-III ст.
5 ЗОШ I-II ст. (всього учнів 1345)
15 ДНЗ (всього дітей 396)
2 позашкільних заклади, 1 РПМПК
РМК: 1 завідувач + 9 працівників
Апарат: 1 начальник + 1 спеціаліст

Ганнопільська ОТГ

6 ЗОШ I-III ст.
1 ЗОШ I-II ст.
1 ЗОШ I ст. (всього учнів 632)
7 ДНЗ (всього дітей 171)
Апарат: 1 начальник + 2 спеціалісти

Берездівська ОТГ

5 ЗОШ I-III ст.
7 ЗОШ I-II ст.
1 школа-інтернат (всього учнів 963)
12 ДНЗ (всього дітей 246)
2 позашкільних заклади
Апарат: 1 начальник + 3 спеціалісти

Додаток В

ЗВІТ ПРО РОБОТУ ХМЕЛЬНИЦЬКОГО ОБЛАСНОГО ІНСТИТУТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В 2016 РОЦІ

У 2016 році інститут продовжував свою діяльність у напрямку розвитку закладу як обласного координаційного, наукового, навчального, науково-методичного та інформаційно-аналітичного центру в системі дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти області для забезпечення рівного доступу до якісної післядипломної освіти відповідно до нових соціально-економічних умов розвитку України та у контексті реалізації Національної стратегії розвитку освіти на 2012-2021 роки.

Ця мета визначила основні пріоритетні напрями розвитку інституту, реалізацію яких здійснювали 5 кафедр та 11 центрів.

Для розгляду найважливіших питань діяльності інституту працювали вчена та науково-методична рада. На 5 засіданнях ученої ради, 3 – науково-методичної та одному спільному розглянуто близько 40 питань, більшість яких стосувалася наукової, навчальної та методичної діяльності кафедр і науково-методичних центрів, а також науково-методичного супроводу навчально-виховної роботи районними та міськими методичними кабінетами і центрами. Основні питання присвячені аналізу виконання Державних програм і проектів, Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти; звітам кафедр про виконання планів роботи, підведено підсумки дослідно-експериментальних робіт з проблем «Психолого-педагогічні засади створення умов для соціальної адаптації та інтеграції в суспільство дітей з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (Попелюшко Р.П.), «Підвищення рівня якості освіти шляхом розвитку позитивної мотиваційної сфери учнів» (Войтович Г.І.), проаналізовано діяльність Білогірського, Волочиського, Городоцького, Деражнянського, Красилівського, Славутського, Шепетівського районних та Кам'янець-Подільського і Нетішинського міських методичних кабінетів з окремих питань та Славутської міської ПМПК щодо психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, затверджено низку нормативних документів інституту, зокрема оновлений «Порядок проведення конкурсного відбору на заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти», тощо. Пройшли експертизу й отримали рекомендацію до друку наукові та науково-методичні матеріали працівників інституту та освітян області (всього – 54). Вперше було реалізовано процедуру обрання на конкурсній основі завідувача кафедри дошкільної та початкової освіти.

Навчальна діяльність інституту відповідала вимогам чинного законодавства України та регіональному замовленню на підвищення кваліфікації керівних та педагогічних працівників закладів освіти області.

Тривалість, форми та технології підвищенням кваліфікації відповідають нормативним вимогам, сучасній філософії і методології освіти, психології і педагогіці навчання дорослих, потребам освітян.

Навчальні плани і програми, підготовлені закладом, схвалені вченою радою та відповідно погоджені у Департаменті вищої освіти Міністерства освіти і науки України, відповідають замовленим напрямам підвищення кваліфікації кадрів освіти.

Розроблено програму і розпочато роботу з підвищення кваліфікації вчителів початкових класів, які читають інформатику.

Продовжувалась співпраця з Літнім інститутом вчителів Канади, Інститутом Гете щодо удосконалення мовної практики вчителів області.

На базі платформи АДОБЕ КОННЕКТ ПРО продовжувалася підготовка слухачів на курсах за дистанційною формою (130 осіб у 5 групах).

Забезпечено впровадження елементів дистанційного навчання для вчителів і учнів з інформатики, фізики через проведення вебінарів, дистанційного факультативу з програмування для учнів 7-9 класів, створення дистанційних шкіл навчання олімпійського резерву з історії та з інформатики тощо.

В цілому щорічно різними формами підвищення кваліфікації охоплено близько 6,5 тис. слухачів.

Питанням удосконалення науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу, управління професійним розвитком педагогічних керівних і методичних кадрів освіти було присвячено 24 наукові заходи: конференції, круглих столи, з них – 1 міжнародна, 1 – всеукраїнська, по 6 конференцій і 6 круглих столів

обласного та регіонального рівнів, 9 семінарів обласного рівня (науково-теоретичних, науково практичних тощо), Міжрегіональне засідання кафедр менеджменту освіти ОІППО Хмельницького, Рівного, Луцька та Інтернет-форум «Науково-методичний супровід педагогічних працівників у світлі Концепції нової української школи». Також проведено 9 навчально-методичних семінарів кафедр.

Цьогоріч продовжено традицію проведення конференцій у веб-режимі, застосовуючи традиційно платформу АДОБЕ КОННЕКТ ПРО. Така форма проведення дала суттєву економію коштів на організацію цих заходів, дозволила видалити транспортні видатки учасників, розширила географію представництва, у значній мірі зробила участь доступнішою та простішою.

Загалом за результатами цих наукових зібрань було підготовлено 5 збірники наукових праць, видрукувані та розміщені на сайті інституту, ще 5 знаходяться у процесі формування.

Підготовлено і проведено також всеукраїнські та міжрегіональні науково-методичні зібрання різних форматів, зокрема, Міжрегіональний семінар для методистів рай(міськ) відділів освіти з питань реалізації нової програми «Географія України», Міжрегіональна педмайстерня з питань духовно-морального виховання тощо.

Цій же меті слугували науково-методичні та науково-практичні семінари, семінари-практикуми, семінари-тренінги та семінари-наради, круглі столи, яких було проведено 113 для різних категорій освітян.

Методисти інституту брали участь в організації та проведенні районних і міських семінарів учителів різних фахів та напрямів роботи, які були ініційовані методистами Р(М)МК, у міжнародних, всеукраїнських та регіональних науково-методичних зібраннях.

2016 року у практиці роботи інституту активно закріпились (та почали витісняти традиційні семінари) нові форми методичної підтримки педагогічних, методичних і керівних працівників області, засновані на сучасних Інтернет-технологіях та використанні електронного освітнього контенту, – вебінари, яких протягом року було проведено близько 144. Крім актуальних проблем діяльності інституту, за допомогою вебінарів оперативно розглядались питання, що потребували термінового вирішення, а також системно здійснювалось інформаційне забезпечення методичних служб.

Набула поширення сучасна форма науково-методичної допомоги – тренінги. Так, протягом року було проведено 29 тренінгів тематичного (цільового) призначення для вчителів, методистів, а також викладачів кафедр та методистів інституту. Тренінг «Психологічні чинники розвитку уваги слухачів курсів» проведено для фахівців пенітенціарної служби.

Для науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу, керівної і методичної діяльності протягом року працівники кафедр та науково-методичних центрів інституту підготували науково-методичну та методичну продукцію:

– 16 методичних рекомендацій щодо реалізації окремих напрямів освітньої та виховної діяльності;

– 6 положень;

– 27 інструктивно-методичних листів;

– 4 збірники науково-методичних матеріалів.

Підготовлено і видано 54 одиниці науково- та навчально-методичних посібників, підручників, робочих зошитів, з яких 9 отримали гриф МОН, серед них – 3 підручники.

8 посібників та каталогів видано в електронному форматі та розміщено для відкритого користування на сайті інституту.

Тематика посібників і науково-методичних збірників, як і методичних рекомендацій, стосувалася практично всіх напрямів науково-методичної діяльності інституту.

Проводились наукові дослідження за 5 загальнокафедральними і 28 індивідуальними темами. Їх результати презентовані на науково-практичних конференціях та засіданнях круглих столів і висвітлені у 5 друкованих збірниках наукових праць та розміщені на сайті інституту. Також науковий доробок знайшов відображення на зібраннях, що проводились іншими вищими навчальними закладами та освітніми установами (конференціях, форумах, педагогічних читаннях, засіданнях круглих столів).

Усього було презентовано 247 матеріалів, більшість із них побачила світ у збірниках тез або збірках наукових праць.

Дані, одержані в результаті наукових досліджень, знайшли відображення також у 188 наукових статтях, опублікованих у збірниках наукових праць, науково-методичних та педагогічних виданнях, з них – 22 статті опубліковано у збірниках, що входять до переліку фахових видань України, затверджених ВАК, 8 – у збірниках, що включені до міжнародних наукометричних баз.

Актуальні питання педагогічної науки, методики та практики систематично висвітлюються на сторінках обласних освітянських видань, що друкуються інститутом, – газеті «Майбуття» (у 2016 році вийшло 24 номери газети) та журналі «Педагогічний вісник» (4 номери).

Працівниками інституту прорецензовано 225 науково-методичних та навчально-методичних матеріали освітян області, підготували 12 відгуків на автореферати докторських і кандидатських дисертацій та 6 – на магістерські роботи, 7 експертних оцінок дисертаційних робіт (з яких 1 докторська), виступали опонентами на захисті кандидатських дисертацій (3 рази), забезпечували керівництво аспірантами та науковими роботами студентів та учнів.

У 2016 р. дослідно-експериментальна робота регіонального рівня проводилась з 7 тем у 13 експериментальних закладах міста Кам'янця-Подільського та районів Білогірського, Вінковоцького, Волочиського, Красилівського, Хмельницького, Шепетівського.

41 заклад – учасники дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня (12 тем).

Розпочато у 2016 році 3 теми всеукраїнського рівня, 1 – регіонального, на стадії завершення знаходяться 2 експерименти регіонального рівня.

У 2016 році оновлено електронний банк інноваційних технологій, що впроваджуються в області.

З метою розробки та впровадження у практику роботи інноваційних методів та технологій навчання і виховання, управлінської діяльності та передового педагогічного досвіду інститут організував та координував роботу 21 угруповання різних категорій керівних та педагогічних працівників: творчі групи, клуби, майстерні. За результатами їх діяльності підготовлено методичні посібники, методичні рекомендації, поради та інші матеріали, створено блоги.

Так, упродовж року працювали обласні школи вищої педагогічної майстерності та обласні школи керівника-початківця; методиста-початківця; практичного психолога-початківця.

З метою поширення передового педагогічного досвіду і пошуку оптимальних та інноваційних шляхів вирішення конкретних проблем на базі перспективного досвіду окремих педагогів та керівників, переможців всеукраїнських конкурсів, а також окремих навчальних закладів, працювало 5 авторських творчих майстерень, розпочалося вивчення та узагальнення досвіду 11 педагогів з окремих питань, 5 із

них завершено, 1 – впроваджено. Вивчено досвід роботи Славутської міської ПМПК та методичних служб (Р(М)МК, НМЦ) області з 39 окремих фахових питань.

Вагомим фаховим зібранням досягнень залишається обласна виставка педагогічних ідей «Освіта Хмельниччини на шляхах реформування», яка з 2014 року працює у новому форматі – віртуальна виставка на сайті інституту. Модернізація та вдосконалення роботи виставки визначається у зміні та доповненні форм подачі матеріалів: заміна друкованої продукції на цифрову, розташовану в інтернет-середовищі. У 2016 році на виставку для експертного оцінювання подано 1738 цифрових творчих доробки, з яких призіві – 1171 (67,4% якості). Інтерактивне доповнення формату трансформації та популяризації педагогічного досвіду: від виставки постійно діючої, пересувної – до віртуальної, розташованої на сайті та депозитарії ХОІППО. Такий формат значно скорочує матеріальні затрати і педагога, і методичних служб, та дозволяє ознайомитись усім бажаючим з кращим досвідом освітян через мережу Інтернет. На віртуальній виставці творчі доробки педагогів представлені електронними аналогами друкованих посібників, презентаціями, електронними тестовими розробками, електронними навчальними посібниками, електронними навчально-методичними комплектами, відео-майстер-класами.

Працівники інституту здійснювали науково-методичний супровід проведення 16 конкурсів фахової майстерності педагогічних працівників – як всеукраїнських (обласних етапів), так і конкурсів, ініційованих та проведених інститутом, зокрема:

- Всеукраїнських конкурсів «Джерело творчості», конкурсу рукописів навчально-методичної літератури та програм з позашкільної освіти, «Соняшник-учитель-2016», «Сонячні пелюстки» та ін;

- Обласних конкурсів: на кращу модель громадського самоврядування в закладах освіти; на кращу модель ЗНЗ; конкурсу «Педрада-2016», конкурсу вікі-візитів, конкурсу буклетів «З Україною в серці», мультимедійних проектів «Кожен має знати свої права» та ін.

На популяризацію інноваційної діяльності були спрямовані всеукраїнські та міжнародні конкурси – XII Всеукраїнський конкурс «Вчитель-новатор» у рамках VI Всеукраїнського форуму «Вчитель-новатор», проведений компанією «Майкрософт Україна», VIII Міжнародний фестиваль педагогічних інновацій, Всеукраїнський конкурс «Інноваційний урок фізичної культури та урок фізичної культури з елементами футболу», та інші, серед лауреатів яких є педагогічні працівники Хмельниччини.

На Всеукраїнський конкурс фахової майстерності надіслали матеріали і працівники інституту (конкурс на кращу науково-методичну розробку у галузі післядипломної педагогічної освіти подано 2 з яких вибороли II місце: навчально методичний посібник «Козацько-лицарське виховання в навчальних закладах (Укладачі Берека В.Є., Буймістер Л.В., Шоробура І.М.) та «Розвиток емоційної саморегуляції сучасного педагога» (авт. Шевчишена О.В.).

Продовжено роботу по розвитку здібностей та обдарувань учнівської молоді. Забезпечено науково-методичний супровід та проведення 22 конкурсів всеукраїнського та регіонального рівнів, у яких взяли участь близько 62 тис. учнів. Наймасовішими конкурсами стали «Геліантус», «Кенгуру», «Колосок», «Кришталева сова», «Левеня», «Лелека», «Патріот», «Соняшник».

Майже 40 тис. школярів області є учасниками Всеукраїнських учнівських олімпіад різних етапів, 50 учнів представляли область на IV етапі, 24 із них здобули перемогу (олімпіада з інформаційних технологій: 6 учнів – 6 дипломів). 239 переможців обласного етапу олімпіад (перші та другі місця) відзначені на обласному святі обдарованої молоді грошовими преміями, на що було виділено з обласного бюджету 198,5 тис. грн.

За спонсорські, батьківські та кошти місцевих органів управління освітою учнівські команди області взяли участь у Всеукраїнських турнірах. У жовтні 2016 року проведено обласний учнівський турнір юних інформатиків, переможці якого взяли участь у всеукраїнському етапі змагань з даної дисципліни та здобули відзнаку. Загалом команди області протягом жовтня-грудня 2016 року брали участь у Всеукраїнських учнівських турнірах з 7 предметів: інформатики (III місце), правознавства (III місце), географії, хімії, фізики, математики, біології.

Надзвичайно високий рівень проведення на базі нашої області, і інституту зокрема, заключного IV етапу Всеукраїнської олімпіади з інформатики та Всеукраїнського турніру з хімії заслужено отримали позитивні відгуки та найвищу оцінку керівництва.

Стабільно високий рівень проведення мовно-літературного конкурсу імені Тараса Шевченка (10 переможців), конкурсу української мови ім. Петра Яцика тощо.

Активно відбувалась модернізація системи координації діяльності районних (міських) методичних кабінетів (центрів), враховуючи суттєві зміни, пов'язані із зменшенням штатних одиниць методичних працівників РМК, ММК, децентралізацією та створенням ОТГ. У поточному році науково-методичний супровід навчальних закладів області здійснювали 15 РМК, 6 ММК, 6 методичних центрів у структурі відділів освіти об'єднаних територіальних громад; у 6 ОТГ – методичні служби функціонують на засадах співробітництва (у тому числі з РМК відділів освіти райдержадміністрацій), у 10 ОТГ методична служба як структурна одиниця відсутня (дані функції частково передано опорним школам, методичним радам, методичним об'єднанням; координацію їх діяльності забезпечує спеціаліст/методист відділу освіти).

У цих умовах посилюється практична спрямованість науково-методичної роботи інституту, яка проявляється у наближенні методичних послуг до методиста, керівника, учителя. Методисти інституту були учасниками методичних заходів у районах, містах, ОТГ, надавали адресну методичну допомогу на місцях. На базі РМК відділів освіти, молоді та спорту Чемеровецької, Шепетівської, Летичівської, Вінковоцької райдержадміністрацій, управління освіти Хмельницької та Шепетівської міських рад працювали обласні консалтингові центри з окремих проблем, зокрема: створення єдиного освітньо-інформаційного простору регіону, розвиток школи сільської місцевості, «Хмарні сервіси у роботі метод. служб» та ін. Активізовано роботу щодо координації та партнерської взаємодії влади, громадськості, бізнесових структур та освітянських установ.

Інститут продовжує співпрацю з міжнародними організаціями, фондами: Гете-інститутом (Німеччина), видавництвами «Хубер», «Клетт», «Лангеншайт», «Оксфорд», «Експрес Паблішінг», «Пірсон Едьюкейшн», «Кембридж», Міжнародним літнім інститутом вчителів англійської мови (Канада), Гете-інститутом (Німеччина), Осередком розвитку освіти (Польська республіка), Німецьким товариством міжнародного співробітництва GIZ, Міжнародним Благодійним Фондом «Академія Української Преси», зі спілками поляків та учителів-полоністів Хмельниччини.

Освітня область під керівництвом працівників інституту продовжують реалізацію всеукраїнських та міжнародних проектів і програм, зокрема, українсько-польського проекту «Уроки з підприємницьким тлом», «Шкільна академія підприємництва», «Посилення спроможності педагогів у забезпеченні дієвої профілактики ВІЛ/СНІДу, протидії стигмі і дискримінації», «Освіта для сталого розвитку – в дії», «Майбутнє починається сьогодні. Родинна твердиня», «Intel(R) Навчання для майбутнього», програми виховної роботи з питань протидії торгівлі людьми, «Особиста гідність. Безпека життя. Громадянська позиція», тощо.

Розпочато роботу над міжнародними проектами «10 Min School» з дистанційного навчання, «Нова Українська школа» та «Афлатун» (соціальна та фінансова освіта дітей дошкільного віку), всеукраїнськими проектами EdErA (зі спрощення навчальних програм для 1-4 класів), «Філологічний олімп», «Навчання в русі», «Авторська школа», обласними проектами «Витоки формування та становлення громадянського суспільства в Україні: історія для сьогодення», «Технологічна компетентність як необхідна умова реалізації завдань національно-патріотичного виховання» тощо.

Пріоритетним завданням інституту у 2016 році залишалось впровадження сучасних ІКТ, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві. Програмами курсів підвищення кваліфікації було передбачено для усіх груп слухачів вивчення мінімального курсу ІКТ. Науково-методичним центром інформатики, ІКТ і дистанційного навчання здійснювалась підготовка вчителів інформатики щодо викладання за новим державним стандартом базової і повної середньої освіти. Матеріали усіх заходів висвітлені на сайті вісника ХОІППО, на сайті для вчителів інформатики. Завдяки рубрикам сайту «Викладання інформатики», «Конспекти, розробки вчителів інформатики» та «Обласний факультатив з програмування» забезпечено реалізацію сучасних форм методичного супроводу викладання інформатики, розміщено кращі доробки вчителів області, висвітлено актуальні питання викладання інформатики та ІКТ.

Працівниками інституту та обласними тренерами підготовлено до оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями 99,8% педагогічних працівників області, зокрема за програмою «Інтел», «Партнерство у навчанні», «Цифрові технології», «Вчителі в он-лайні».

Системна діяльність із забезпечення психологічного супроводу навчання і виховання учнівської молоді проведена обласним центром практичної психології і соціальної роботи. За 2016 рік організовано і проведено 10 семінарів, майстер-класів для методистів та інших категорій працівників психологічної служби. На допомогу в плануванні та забезпеченні ефективної діяльності фахівців психологічної служби районів/міст/закладів освіти підготовлено та надіслано у відділи (управління) освіти та інші установи освіти 44 листи, з них понад 20 інструктивно-методичного змісту, особлива увага приділялась наданню консультативно-методичної допомоги закладам інтернатного типу, роботі з малодосвідченими методистами-психологами РМК (ММК), практичними психологами закладів освіти. Було надано понад 600 консультацій за запитом усіх категорій педагогічних працівників, батьків, учнів, забезпечено надання консультативно-методичної допомоги керівникам психологічних служб районів (міст) в організації та проведенні 68 методоб'єднань, 144 семінари, 65 інструктивних нарад для практичних психологів, соціальних педагогів закладів освіти. Спектр питань, що були в колі уваги надзвичайно широкий – від надання психолого-педагогічної підтримки дітям, які знаходяться в кризових станах, до психологічного супроводу обдарованих вихованців ліцеїв-інтернатів.

Проводилось щомісячне відслідковування та аналіз динаміки кадрового забезпечення фахівців психологічної служби в системі освіти області.

Обласна психолого-медико-педагогічна консультація провела необхідну роботу щодо раннього психолого-педагогічного виявлення дітей з порушеннями психофізичного розвитку та охоплення їх різними видами корекційного навчання. З цією метою проведено 74 діагностичних засідання, 19 з яких виїзні. На них обстежено 648 дітей. Під час психолого-педагогічного вивчення батькам, вчителям надано

рекомендації щодо змісту, форми навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами. Загалом за 2015-2016 навчальний рік обстежено 1555 дітей.

Консультантами проведено 406 індивідуально-корекційних занять з метою попереднього вивчення особливостей пізнавальної діяльності дитини, поліпшення процесів її соціалізації, корекції мовленнєвих порушень тощо.

Надавались консультації головам новостворених ОТГ, спеціалістам органів управління освітою, служби у справах дітей, педагогічним працівникам різних категорій дошкільних та шкільних загальноосвітніх навчальних закладів, фахівцям медичних закладів, членам громадських організацій та іншим зацікавленим особам щодо форм та методів психолого-педагогічної, корекційної, реабілітаційної та соціально-медичної допомоги дітям, які потребують корекції розумового та (або) фізичного розвитку. Всього 1014 заходів.

Для забезпечення методичної підтримки фахівців цієї сфери було проведено 2 семінари, 2 вебінари та тренінг для консультантів, розроблено буклети, довідник «Діяльність Хмельницької ОПМПК в реалізації права на освіту дітей з особливими потребами», довідник для батьків дітей з розладами спектру аутизму.

Проведено III етап моніторингового дослідження результативності діяльності шкільних ПМП комісій у спеціальних ЗНЗ обласного підпорядкування.

Загалом моніторингові дослідження, яких було проведено 9, зокрема 3 всеукраїнські та 6 – регіональних (з них 4 п'ятирічні моніторингові дослідження, які розпочалися 2014 року), сприяли покращенню якості освіти. Для всіх регіональних моніторингових та соціологічних досліджень розроблено програми та інструментарій. Результати досліджень враховано при виробленні стратегічних рішень та при плануванні діяльності інституту, що сприятиме вдосконаленню освітньої та виховної роботи у регіоні.

Діяльність ОІППО висвітлювалась у веб-просторі завдяки створенню єдиної інформаційної системи методичних служб області, удосконаленню сайту інституту (на якому через каталог освітніх сайтів охоплено 598 сайтів освітньої спрямованості, об'єднаних у 10 категорій, та окремо створено та модерується 35 сайтів окремими працівниками інституту), тобто продовжується процес формування єдиного освітнього і науково-методичного середовища. Сприяють цьому вебінари, скайп-наради, е-форуми, е-конференції, блоги кафедр, центрів, окремих методистів, робота консультпунктів у інтернет-режимі.

Висвітлення діяльності ОІППО здійснювалось і в медійному просторі (обласною державною телерадіокомпанією «Поділля-Центр», міським муніципальним каналом «Місто», «33 каналом» та телеканалом «TV7+»), зокрема, показано 8 окремих сюжетів про діяльність інституту або за участю його працівників.

Результати діяльності інституту були презентовані на виставках, зокрема, на Сьомій Міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти – 2016» (17-19 березня 2016, м. Київ). Інститут був удостоєний золотої медалі у номінації «Інновації закладів освіти у роботі з молоддю в позаурочний час».

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-ПРОСВІТНИЦЬКОГО ПРОСТОРУ ХМЕЛЬНИЦЬКОГО ОІППО

Інформаційну продукцію, що продукується у стінах Хмельницького обласного інституту післядипломної освіти, умовно можна поділити на три складові: друковані періодичні видання, інтернет-ресурси, мережеві ресурси.

Спочатку розглянемо першу складову, це – газета «Майбуття» та журнал «Педагогічний вісник».

Газета «Майбуття» видається з 1993 року, виходить двічі на місяць (до грудня 2012-го – у друкованому вигляді). З грудня 2012 р., матеріали кожного номера викладаються на сайті

<http://visnyk.hoippo.km.ua/maibutia>.



Перший номер науково-методичного журналу «Педагогічний вісник» побачив світ у 1996 році. Щоквартальний, має тематичну спрямованість, тобто кожен номер присвячений певному освітньому напрямку роботи. Зокрема, у 2016 році тематика випусків були наступна: Національно-патріотичне виховання; Хімія; Мистецтво; Дошкільна, початкова та спеціальна освіта.



Автори журналу – це управлінці, науковці, методисти, вчителі, широкий освітянський загал. У часописі публікуються методичні та наукові розробки, висвітлюється передовий педагогічний досвід, тощо.

Наступною складовою інформаційно-просвітницького простору Хмельницького ОІППО є сайти, блоги, які створенні та адмініструються працівниками інституту.

Загалом створення сайтів розпочалося з 2003 року, коли кілька десятків статичних сторінок було розміщено за адресою <http://ic.km.ua~oiuv>, на серверах одного з місцевих провайдерів. Згодом, у 2007-му, було придбане доменне ім'я – <http://hoipppo.km.ua>, і сайт Хмельницького обласного інституту отримав новий імпульс для розвитку і накопичення інформації, який з плином часу змінював зовнішній вигляд (Див. рис. 3-5).

Крім офіційного сайту, в ХОІППО з 2009 року розпочалося виокремлення сайтів за напрямками роботи, зокрема «Хмельницькі олімпіади», «Сайт для інформатиків Хмельницької області» та інші.



Рис 1. Вигляд сайту ХОІППО у 2008 році

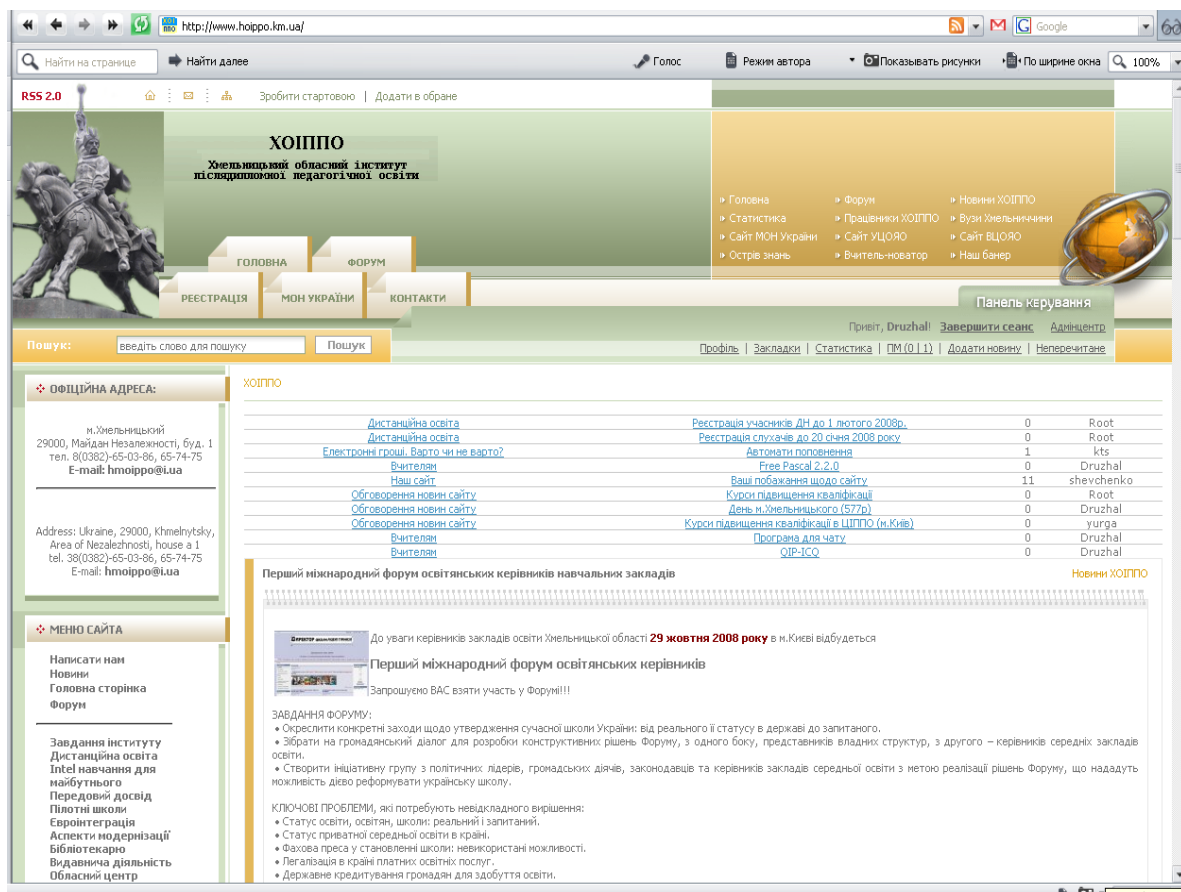


Рис 2. Вигляд сайту ХОІППО у 2009 році

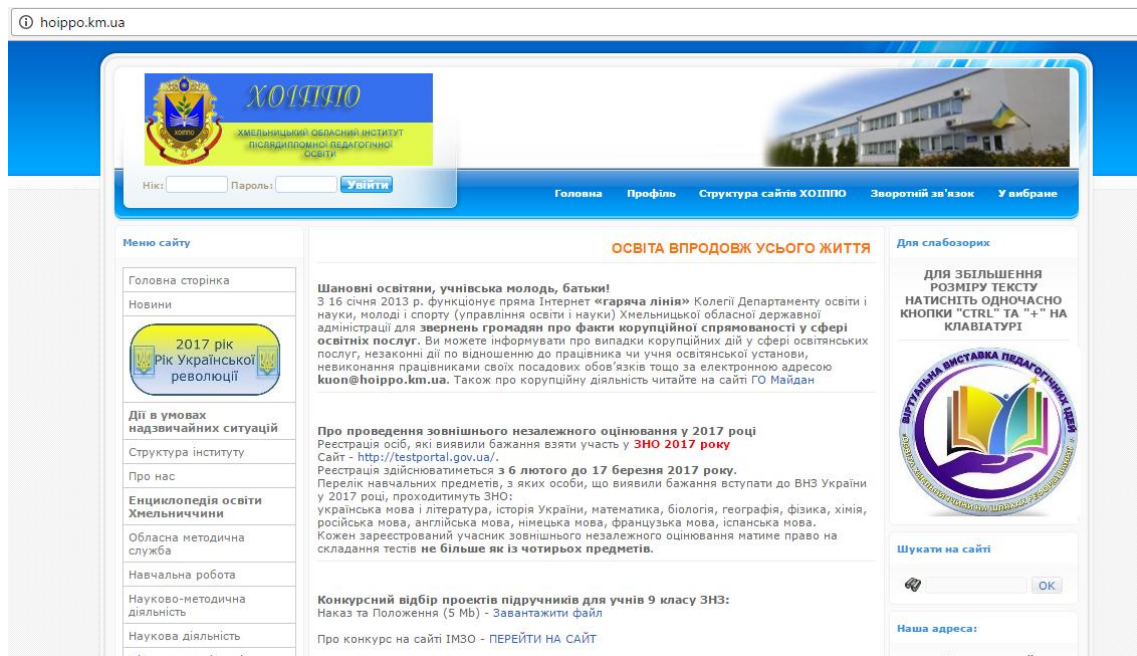


Рис 3. Вигляд сайту ХОІППО у 2016 році

На початок 2017 року налічувалося близько 30 сайтів, які адмініструють працівники Хмельницького ОІППО. Повний їх перелік можна переглянути на офіційному сайті (<http://hoippo.km.ua>).

Список сайтів Хмельницького ОІППО

Цифрова лабораторія педагогічного досвіду Хмельницького ОІППО – <http://dn.hoippo.km.ua/vystavka>;

Цифрова культура педагога – <http://dn.hoippo.km.ua/ckp>;

Навчально-методичний комплекс для вивчення основ програмування слухачами курсів при Хмельницькому ОІППО та організації роботи методичних об'єднань учителів інформатики – <http://dn.hoippo.km.ua/algorytmy>;

Дистанційне навчання Хмельницького ОІППО – <http://dn.hoippo.km.ua/moodle>;

Дистанційне навчання Хмельницького ОІППО. Оновлена версія – <http://dn.hoippo.km.ua/kursy>;

Віртуальні кімнати на платформі «Adobe Connect» на сайті – http://aconnect.hoippo.km.ua:8080/rmk_rvo;

Портал Хмельницького ОІППО – <http://dn.hoippo.km.ua>;

Офіційний сайт Хмельницького ОІППО – <http://hoippo.km.ua>;

Вісник Хмельницького ОІППО (новини по галузям, новини з районів, міст області) – www.visnyk.hoippo.km.ua;

Хмельницькі олімпіади – www.olimp.hoippo.km.ua;

Сайт для інформатиків Хмельницької області – www.info.hoippo.km.ua;

Сайт НМЦ координації роботи методичних та загальноосвітніх установ і закладів освіти – <http://nmts-koordinatsiji-metodsluzhb.webnode.com.ua>;

Сайт для математиків (заочна олімпіада з математики) – www.deltamatem.km.ua;

Блог НМЦ викладання предметів природничо-математичного циклу і технологій ХОІППО – <http://nmcpryroda.blogspot.com>;

Блог для вчителів біології, екології та природознавства Хмельницької області – <http://priodahm.blogspot.com>;

Блог кафедри теорії і методик природничо-математичних дисциплін і технологій – <http://kpmthoippo.blogspot.com>;

Блог кафедри менеджменту та освітніх технологій Хмельницького ОІППО – <http://kmothoippo.blogspot.com>;

Блог для вчителів трудового навчання та технологій Хмельниччини – <http://trudtehnokm.blogspot.com>;

Блог сектору української та зарубіжної філології – <http://ukrhoippo.blogspot.com>;

Сайт центру практичної психології та соціальної роботи ХОІППО – <https://sites.google.com/site/hmelnocppsr>;

Довідник методиста початкової школи – <http://pochshool.blogspot.com>;

Блог для батьків майбутніх першокласників – <http://stepforschool.blogspot.com>;

Блог методичних матеріалів «Дошкільний світ Хмельниччини» – www.svitdoskillia.blogspot.com;

Блог для вчителів та методистів суспільних дисциплін – <http://suspilnyk.blogspot.com>;

Блог «Простір МЕДІАОСВІТИ» – <http://mediahoippo.blogspot.com>;

Блог для бібліотечних працівників Хмельницької області – <http://bibliosprava.blogspot.com>;

Сайт НМЦ організації наукової роботи та моніторингових досліджень – <http://nmcmonitoringhoippo.jimdo.com>;

Сайт кафедри теорії та методик початкової та дошкільної освіти Хмельницького ОІППО – <http://kafedrapochdoskillia.blogspot.com>;

Сайт Хмельницької обласної психолого-медико-педагогічної консультації – <https://sites.google.com/site/hmelnickaopmpk>.

Як видно із перерахованого переліку більшість сайтів (блогів) створена на безкоштовних платформах, зокрема Google.

У Хмельницькому ОІППО є також власні сервери, на яких розміщені сайти [6], [7], що дозволяє здешевити обслуговування інтернет-ресурсів інституту. Суттєвим недоліком використання власних серверів є періодичне вимкнення електроенергії. Уникнути цього можна було б придбавши джерела безперебійного живлення. Але вони, нажаль, дороговартісні.

Наступна складова інформаційно-просвітницького середовища ХОІППО це мережеві ресурси. До них можна віднести окремий файловий сервер, який об'єднує усіх працівників закладу. В межах локальної мережі інституту. Також із розвитком соціальних мереж в Інтернеті з 2012 року набули популярності мережеві спільноти, зокрема Фейсбук (Facebook.com), в якій люди групуються, об'єднуються за інтересами. Зокрема у Хмельницькій області можна виділити наступні мережеві спільноти педагогічних працівників.

Список мережевих спільнот у Фейсбук

АКІЗО Хмельницької області – <https://www.facebook.com/groups/1663398973905322/>;

Дошкілля Хмельниччини – <https://www.facebook.com/groups/752227128244877/>;
Реформа освіти – наше бачення – <https://www.facebook.com/groups/reforma.osvity/>;

Директор XXI століття – <https://www.facebook.com/groups/1428320467401806/>;
Інформатики Хмельниччини – <https://www.facebook.com/groups/618821098287328/>;

Освіта Хмельниччини: реалії (від Alex DOM) – <https://www.facebook.com/groups/475604999149894/>.

Спільноти освітян бувають двох типи (відкритого та закритого), як видно з вище перерахованого списку, більшість надає перевагу соціальним мережам в Інтернеті, тому що поширення інформації відбувається дуже швидко і від першої особи. Людина навіть може записуватися в прямому ефірі і це буде транслюватися у Фейсбук (www.facebook.com/).

У соціальних мережах люди об'єднуються за політичними поглядами, хобі, інтересами, тощо. Людина може відкрито висловлювати свою власну думку, точку зору на подію чи бездіяльність.

Освітняни використовують групи у соціальних мережах, щоб ділитися передовим педагогічним досвідом, новинками у навчанні та вихованні, тощо.

Щодо майбутнього розвитку інформаційно-просвітницької діяльності, то бачу перспективу за онлайн-трансляціями, вебінарами, що відбуваються в реальному часі, і які можна записувати та переглядати в інтернеті. Один з таких кроків уже зроблений – наявність платформи для вебінарів – Adobe Connect Pro (<http://aconnect.hoippo.km.ua:8080/rmk/>), наступний це відкриття офіційного Ютуб каналу.

Конче потрібні якісний безпроводниковий Інтернет (WIFI) у межах закладу та відеокамера. Онлайн-трансляція – це нова форма подання інформації, яку активно використовують ТБ-канали, блогери, МОН України, тощо. Онлайн-трансляція – це відкритість та доступність інформації у всі куточки світу.

МАТЕРІАЛИ ОКРЕМИХ СОЦІОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ, ПРОВЕДЕНИХ НА БАЗІ ХМЕЛЬНИЦЬКОГО ОІППО У 2013–2015 РОКАХ

Звіт

про проведення експрес-опитування управлінського та науково-методичного активу Хмельницької області «Разом до професійного акме» (2013 рік)

I. Загальні відомості про опитування

Мета опитування: виявлення думок управлінського та науково-методичного активу області щодо подальшого розвитку післядипломної педагогічної освіти на Хмельниччині для більш ефективного планування роботи ХОІППО та вдосконалення організації його діяльності.

Аспекти опитування: навчальна, наукова та науково-методична робота ХОІППО; координація діяльності ХОІППО з Р/ММК; координація діяльності ХОІППО з ЗНЗ, ДНЗ, позашкільними НЗ.

Термін проведення опитування: листопад 2012 р. – січень 2013 р.

Загальна кількість респондентів: 170 осіб.

Склад респондентної групи: начальники управлінь/відділів освіти міських рад/райдержадміністрацій, їхні заступники; завідувачі Р/ММК; методисти Р/ММК; керівники ЗНЗ області; завідувачі Р/М психолого-медико-педагогічних консультацій; педагогічні працівники навчальних закладів області.

II. Узагальнені результати опитування

Розділ 1. Організація курсів підвищення кваліфікації

53% респондентів схвалюють поетапну (у 2-3 етапи) форму організації курсів підвищення кваліфікації, 47% вважають за раціональніше проводити курси послідовно (без поділу на етапи).

За припущенням 11% респондентів, у дистанційному режимі готові навчатись усі педагоги; 26% вважають, що дистанційне навчання підійде лише половині педагогів; 16% опитуваних передбачають, що тільки чверть педагогів оберуть дистанційну форму навчання; 2% респондентів думають, що дистанційну форму оберуть лише вчителі певних предметів. Переважна кількість респондентів – 36% вважають, що дистанційна форма навчання влаштує незначний відсоток педагогічних працівників.

Висловлювались побажання не проводити курси для керівних кадрів на початку й наприкінці навчального року (вересень, травень); організовувати курси в канікулярний час; скоротити тривання етапів курсів.

Через відсутність у формулюванні питання «Де краще проводити курси підвищення кваліфікації?» обмеження кількості опцій, що обираються, респонденти позначали усі варіанти, які їх влаштовують, через що загальна кількість відсотків складає більше 100%.

Переважає більшість респондентів – 90% бажає проходити курси підвищення кваліфікації на базі ХОІППО. Обґрунтовуючи свій вибір, опитувані відмітили наступні переваги навчання в інституті:

- наявність кваліфікованих спеціалістів;
- потужна матеріально-технічна база;
- достатнє науково-методичне забезпечення;

- наявність наукової бібліотеки;
- можливість живого спілкування й обміну досвідом з колегами з різних районів області;

- можливість зосередитись на навчанні, не відволікаючись на побутові справи;
- забезпечення одночасного навчання великої кількості педагогів;
- можливість придбання методичної літератури.

20% опитуваних віддали б перевагу курсам, організованим при Р/ММК. Недоліками навчання на базі ХОІППО вони вважають наступне:

- для вчителів, котрі викладають декілька предметів, часті поїздки на курси є надто обтяжливими з фінансової точки зору;
- деяким педагогам важко відвідувати курси через проблеми зі здоров'ям.

6% респондентів хотіли б проходити курси на базі іншого ВНЗ. Не усі опитувані конкретизували, який саме заклад вони бажали би обрати. Лише декілька респондентів назвали Кам'янець-Подільський національний університет, обґрунтовуючи свою думку тим, що в даному ВНЗ є факультет дефектології, а також тим, що заклад готує фахівців безпосередньо для роботи в ЗНЗ.

18% респондентів бажать проходити курси підвищення кваліфікації безпосередньо на базі навчального закладу, де функціонує творча лабораторія вчителя-новатора. Переваги навчання при творчій лабораторії, на їхню думку, наступні:

- учитель-новатор демонструє, як конкретно застосовувати теоретичні знання в процесі уроку;
- учитель-новатор з власного досвіду знає проблеми школи;
- ефективніше переймати досвід безпосередньо від учителя-майстра, ніж дізнаватися про нього з переказу викладачів.

Висувалась і пропозиція поєднувати навчання на базі ХОІППО з навчанням у творчій лабораторії педагога-новатора: викладачі інституту можуть надавати теоретичні знання, учитель-новатор – ознайомлювати з практикою.

Обираючи альтернативу курсовій роботі як виду залікової роботи, респонденти не були обмежені в кількості виборів, тому сума відсоткових показників перевищує 100%. Найбільшу кількість голосів отримали портфоліо (36%) і розробка конспекту системи уроків у контексті певної інноваційної технології (33%). Педагогічний проект обрали 29% опитуваних, посібник для вчителя/учня – 20%, збірку тестів для учня – 14%, методичні рекомендації – 13%. Серед додаткових пропозицій звучали побажання, щоб залікова робота носила творчий характер, мала практичну значущість, спиралась на власний досвід роботи педагога, а сам вид роботи обирався безпосередньо курсантом. Висувались окремі пропозиції проводити захист залікової роботи дистанційно; вид залікової роботи обирати в залежності від кваліфікаційної категорії вчителя; готувати залікову роботу не завчасно, а під час проходження курсів.

Висловлюючи побажання, зауваження, рекомендації щодо організації курсів підвищення кваліфікації взагалі, респонденти наголошували на необхідності:

- 1) збільшити обсяг практичних занять, тренінгів і в цілому надати викладанню більш практичного й прикладного спрямування (акцентувати увагу на методиці викладання конкретних тем тощо);

- 2) організовувати практичне ознайомлення курсантів із досвідом передових педагогів області (як вчителів ЗНЗ, так і вихователів ДНЗ), влаштовувати майстер-класи, проводити авторські семінари (згадувались Чемеровецький р-н, м. Нетішин, м. Шепетівка, Дунаєвецький р-н, м. Кам'янець-Подільський без зазначення прізвищ педагогів);

3) забезпечувати курсантів друкованою методичною продукцією, використовувати на заняттях більше наочних матеріалів, відеоматеріалів тощо;

4) включити до навчальних планів лекції з права, надавати курсантам консультативну юридичну допомогу;

5) забезпечувати обмін досвідом між педагогами-курсантами, надавати їм можливість презентувати результати їхніх власних наукових досліджень;

6) організовувати для курсантів культурно-розважальні заходи (екскурсії, відвідування музеїв, походи в театр тощо);

7) приділяти увагу психологічному здоров'ю курсантів, проводити психологічні тренінги тощо.

Було також висловлено побажання курси підвищення кваліфікації при ХОІППО фінансувати за рахунок коштів профспілок.

Даний перелік презентує узагальнення найчастіших побажань і зауважень, висловлених респондентами. Відкритий характер відповідей, різноманіття формулювань, збірний характер висловлювань (враховано відповіді на декілька питань) не дозволяють показати процентне співвідношення.

Розділ 2. Змістовий аспект курсів підвищення кваліфікації

Висловлюючи побажання щодо тематики навчальних занять, респонденти найчастіше пропонували включити до змісту курсів підвищення кваліфікації наступні теми:

- Робота з дітьми з особливими потребами.
- Робота з дітьми «групи ризику».
- Психологічна підготовка педагогів для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.
- Психологічні особливості дітей різних вікових категорій.
- Сучасні надбання науки з конкретних предметів.
- Розв'язування олімпіадних завдань.
- Здоров'язбережувальні технології.
- Іноземна мова (як непрофільний предмет).
- Алгоритми впровадження інноваційних освітніх технологій.
- Вимоги до ведення класних журналів.
- Психолого-педагогічні основи й новітні методи проведення уроку.
- Критерії оцінювання компетентностей учня.

Було також висловлено окремі пропозиції розглядати під час навчальних занять наступні теми:

- Соціально-психологічний супровід інклюзивної освіти.
- Особистісні емоційні стани.
- Змістова складова позаурочної роботи в ЗНЗ.
- Особливості сучасного учня.
- Класний менеджмент.
- Формування базових навичок виживання людини в суспільстві.
- Формування й розвиток компетентностей учня.
- Наступність дошкільної та початкової освіти.
- Індивідуальне навчання учнів у малокомплектних класах.
- Робота з учнями в малокомплектних сільських школах.
- Інновації в сільській школі.
- Організація роботи в змішаній групі ДНЗ.
- Поглиблене та профільне навчання.
- Методики проведення уроків різного типу.
- Креативний розвиток учителя та учня.

- Суспільно-політичні тенденції сучасності.
- Тенденції розвитку освіти у світі та місце України в даному процесі.
- Психологічна й педагогічна спадщина, яка використовується на сучасному етапі.
- Наукова організація праці вчителя.
- Використання комп'ютера на уроці.
- Психологічний мікроклімат у педагогічному колективі.
- Фінансовий менеджмент. Контроль за здійсненням фінансових операцій.
- Формування в учнів загальнолюдських цінностей, національної свідомості, патріотичних почуттів.
- Практична реалізація правової освіти.
- Медико-педагогічний контроль на уроках фізкультури.

Розділ 3. Методична, науково-методична друкована та електронна продукція ХОІППО для педагогічних кадрів області

Респонденти висловили потребу керівних та педагогічних кадрів області у виданні ХОІППО в 2013 р. такої друкованої й електронної продукції (науково-методичних рекомендацій, посібників, збірників, програм тощо):

1. Для керівних кадрів:
 - Ведення управлінської документації.
 - Методика управління навчальним закладом.
 - Імідж навчального закладу, brandraising в освіті.
 - Організація й проведення наукових заходів у навчальному закладі.
 - Впровадження сучасних інноваційних управлінських технологій у ЗНЗ.
 - Мотивація педагогів до якісного викладання навчальних дисциплін.
 - Система виховної роботи в закладах нового типу (старша школа).
 - Рекомендації працівникам управлінської ланки.
 - Основи управління на рівні районного відділу освіти.
 - Організація внутрішнього контролю в ЗНЗ.
 - Формування цифрової культури керівних і педагогічних кадрів.
 - Практичні аспекти управління сучасною школою.
 - Практика управління ДНЗ.
 - Система моніторингових досліджень якості освіти.
 - Збірники нових державних нормативних документів.
 - Методичні рекомендації щодо вивчення та узагальнення досвіду роботи вчителя, кафедри.
2. Для психологів, дефектологів, педагогів, що працюють із дітьми з особливими потребами:
 - Організація роботи практичного психолога за основними напрямками роботи в ЗНЗ та ДНЗ.
 - Форми, методи, засоби підвищення професійного рівня фахівців психологічної служби.
 - Ефективні методи роботи з «девіантними дітьми».
 - Організація роботи з дітьми з особливими потребами.
 - Організація індивідуального навчання дітей з особливими потребами.
 - Корекційні заняття з розвитку мовлення в роботі з дітьми з особливими потребами.
 - Попередження появи шкідливих звичок в учнівському середовищі.
 - Законодавча база щодо відповідальності батьків за виховання дітей.
 - Посібники для дітей з особливими потребами.
3. Для вчителів малокомплектних шкіл:

- Індивідуальне навчання учнів 1–4 класів у школах з малою наповненістю учнями.
- Організація індивідуального навчання в класах з малою чисельністю учнів.
- 4. Для вчителів, що працюють у класах з профільним навчанням:
 - Профільне навчання в умовах сільської школи.
 - Індивідуальне навчання дітей у системі профільної освіти.
 - Організація профільного навчання.
 - Посібники для варіативної складової в класах із профільним вивченням окремих предметів.
 - Посібники з навчальних дисциплін за профільними рівнями.
 - Методичні посібники для профільних класів.
 - Аналіз профільних програм.
 - Методичні посібники для поглибленого вивчення предметів природничого циклу.
- 5. Для педагогів, що займаються патріотичним вихованням учнів:
 - Питання національної освіти.
 - Науково-методичний супровід громадянського виховання.
- 6. Для педагогів, що працюють з обдарованими дітьми, готують учнів до олімпіад, конкурсів:
 - Принципи роботи з обдарованими дітьми.
 - Збірники завдань для підготовки до олімпіад.
 - Методичні поради з підготовки учнів до олімпіад і конкурсів.
- 7. Для вчителів фізичного виховання:
 - Посібник з фізичної культури.
 - Медико-педагогічний супровід уроків фізичного виховання.
- 8. Різне:
 - Методичні рекомендації до програми «Впевнений старт».
 - Програми факультативних курсів та курсів за вибором.
 - Підручники з варіативної частини навчального плану.
 - Організація роботи міжшкільного факультативу.
 - Впровадження нового Державного стандарту.
 - Класний менеджмент.
 - Тьютор – ефективний вчитель.
 - Фасилітаторство.
 - Формування навчальної мотивації.
 - Запровадження ІКТ.
 - Зразки планування тематичних тижнів.
 - Методика викладання трудового навчання.
 - Проблема формування толерантних взаємостосунків на рівнях вчитель – вчитель і вчитель – учень.
 - Оцінювання навчальних досягнень учнів.

Розділ 4. Методична допомога методичним, керівним, педагогічним працівникам області

Щодо форм методичної роботи ХОІППО спільно з Р/ММК 69% респондентів назвали найефективнішим організацію семінарів на базі ХОІППО; 34% – виїзні семінари на базі Р/ММК, 29% – вебінари, 24% – конференції. (Загальна сума відсотків перевищує 100%, оскільки у формулюванні питання не вказувалося обмеження кількості позицій, що обираються, й опитувані за бажанням вибирали декілька опцій). Додаткові пропозиції респондентів засвідчили потребу педагогів у

проведенні заходів практичного характеру, з можливістю обговорення нагальних проблем і конкретних важливих тем.

Висловлювання респондентів щодо напрямків сервісу, яким потрібно приділити більшу увагу в 2013 р., дозволили скласти наступний рейтинг:

1. предметно-методичний сервіс;
2. консалтинговий сервіс;
3. маркетинговий сервіс;
4. моніторинговий сервіс;
5. експертний сервіс.

Аргументуючи свій вибір, респонденти наголошували, що предметно-методичний сервіс є найактуальнішим, оскільки необхідно: 1) підвищувати вимоги до фахового рівня вчителів, 2) навчити педагогів ставити перед уроками практичні, пов'язані із життєвими потребами учнів цілі.

Щодо консалтингового сервісу опитувані зауважували необхідність поглиблення й розширення знань педагогів із вікової психології для ефективнішого й коректнішого педагогічного впливу на учнів різних категорій.

Важливість маркетингового сервісу респонденти аргументували змінами у вимогах, що висуваються до роботи навчальних закладів і якості послуг, що надаються ними, та, відповідно, новими потребами закладів.

Моніторинговий та експертний напрямки сервісу опитуваними не коментувалися.

Пропозиції респондентів щодо тематики науково-методичної роботи з методичними, керівними, педагогічними кадрами області в 2013 р. з метою підвищення рівня їхнього професіоналізму висвітлюють потребу педагогів у знанні й розумінні стратегічних завдань, що ставляться перед освітою; у методичній допомозі в осучасненні навчально-виховного процесу; у психологічній підтримці вчителів і знанні психології сучасного учня. Наголошувалась необхідність створення умов для обміну досвідом між педагогами області, а також проведення тренінгів для підвищення професійного рівня педагогів.

Була висловлена зацікавленість у вивченні наступних тем:

- Сучасна політична доктрина розвитку українського суспільства.
- Морально-психологічне оздоровлення суспільства.
- Технологізація освітнього процесу.
- Вимоги до уроку в умовах сучасних реалій.
- Стратегія розвитку навчального закладу.
- Взаємодія учителя й учня.
- Психологічний аспект організації успішного навчально-виховного процесу.
- Профілактика професійного вигорання педагога.
- Розвиток професійної самосвідомості та формування позитивної мотивації професійного зростання педагога.
- Система інновацій в освітньому просторі.
- Науковий та методичний супровід освітнього процесу.
- Система впровадження освітніх технологій.
- Створення оптимальних умов для формування особистості випускника, здатної досягти успіху в сучасному світі.
- Сучасні технології навчання.
- Системно-діяльнісний підхід до підвищення кваліфікації педагога.
- Система планування методичної роботи в навчальному закладі.
- Юридичний лікнеп.
- Атестація педагогічних кадрів.
- Контроль за навчальними досягненнями учнів та критерії їх оцінювання.

- Моніторинг якості освіти.
 - Впровадження ІКТ у навчально-виховний процес.
 - ІКТ на уроках історії, правознавства, української мови і літератури.
 - Сходінки до інформатики.
 - Індивідуальне навчання в 1–4 класах.
 - Наступність та взаємозв'язок між ДНЗ та початковою школою.
 - Оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів.
 - Впровадження програми «Впевнений старт».
 - Система взаємодії Р/ММК, ДНЗ, школи в частині методичної роботи.
 - Впровадження Державних стандартів дошкільної та початкової освіти.
 - Робота з обдарованими дітьми.
 - Особливості роботи з дітьми групи ризику.
 - Інклюзивна форма навчання.
 - Психологічний, педагогічний, соціальний супровід дітей із сімей, що потрапили в складні життєві обставини.
 - Концентроване навчання.
 - Науково-методичне забезпечення інноваційних процесів в освіті.
 - Дослідно-експериментальна робота в навчальному закладі.
 - Проектні технології.
 - Методична робота в малокомплектних школах.
 - Індивідуальна форма навчання в малокомплектних школах.
 - Організація методичної роботи в сільській малокомплектній школі.
 - Виховна робота.
 - Впровадження здоров'язберігаючих технологій.
 - Підготовка учнів до олімпіад.
 - Підготовка вчителя до впровадження Державного стандарту.
 - Технологія створення аудіо- та відеосупроводу викладання предметів суспільно-гуманітарного циклу.
 - Управлінська діяльність.
 - Педагогічні проекти.
 - Організація курсової підготовки підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.
- З метою покращення результатів ЗНО в області респонденти вважають за необхідне Хмельницькому ОІППО спільно з управлінням освіти і науки Хмельницької ОДА провести з управлінськими, методичними, керівними та педагогічними кадрами наступні види роботи:
- на курсах підвищення кваліфікації більше уваги приділяти тематичним семінарам та практичним заняттям;
 - організувати конференції з актуальних науково-методичних проблем, а також виїзні засідання й круглі столи в районах;
 - організувати спеціальне навчання педагогічних кадрів, які викладають у старших класах;
 - удосконалити забезпечення навчальними посібниками учнів старшої школи;
 - розробити методичні рекомендації щодо підготовки учня до ЗНО в межах навчального закладу;
 - проводити зрізи знань щонайменше 2-3 рази на навчальний рік;
 - забезпечити проведення міжшкільних факультативів у районах;
 - сприяти опануванню педпрацівниками сучасних педагогічних технологій, а також ініціювати здійснення контролю за діяльністю вчителя на уроці;
 - проводити роз'яснювальну роботу щодо ЗНО з педагогами, методистами, учнями;

- ініціювати виділення додаткових навчальних годин для підготовки учнів до ЗНО;
- ініціювати створення в навчальних закладах факультативів для підготовки учнів до ЗНО;
- розширювати співпрацю навчальних закладів, Р/ММК із Вінницьким регіональним центром оцінювання якості освіти;
- вивчати кращий досвід роботи педагогів з підготовки учнів до ЗНО.

До переліку не включено пропозиції респондентів організовувати ті види робіт, які вже щорічно проводяться Вінницьким регіональним центром оцінювання якості освіти у співпраці з ХОІППО (створювати банк тренувальних тестів, проводити пробне тестування, проводити інструктивно-методичні наради, консультації тощо). Висування даних пропозицій свідчить про недостатню обізнаність педагогів області в питаннях, пов'язаних із алгоритмом підготовки й проведення ЗНО. Деякі висловлення опитуваних демонструють нерозуміння сутності ЗНО взагалі.

Висловлювалось також незадоволення практикою оцінювання якості роботи ЗНЗ по результатах ЗНО, оскільки 1) відповідальність за підготовку до нього мають нести не лише педагоги, а й батьки учнів, 2) при аналізі результатів ЗНО не робиться порівняння з оцінками, які учні мали в школі. На думку окремих респондентів, підготовка до ЗНО не має бути обов'язком школи взагалі, а для кращих результатів слід дозволити вчителям надавати послуги репетитора на базах шкіл. Відмічалось також, що низька підготовка до ЗНО є наслідком непрестижності знань і навчання, а також недостатньо високого професійного рівня вчителів.

Відповідаючи на питання «З упровадження в навчальних закладах яких інноваційних педагогічних технологій Ви б хотіли одержати науково-методичну допомогу?», респонденти назвали наступні технології:

- ІКТ;
- профільне навчання;
- технологія створення ситуації успіху;
- технологія «фрагментарно/таблично-матрична опора»;
- продуктивне навчання;
- технологія критичного мислення;
- інтерактивні технології;
- методика Зайцевої (учитель біології м. Шепетівки);
- акмеологія;
- розвивальне навчання;
- проектна технологія.

При цьому респонденти не заважали називати конкретні навчальні заклади, які потребують методичної допомоги з упровадження інноваційних технологій.

Розділ 5. Підвищення кваліфікації керівних кадрів

На думку 31% респондентів, керівник навчального закладу, його заступник, особа, що значиться в списку резерву керівних кадрів, мають пройти навчання в магістратурі. Не вважають диплом магістра необхідним для керівника навчального закладу 11% респондентів. На думку 52%, наявність чи відсутність диплома магістра не є принциповою для виконання керівником закладу його посадових обов'язків. 5% опитуваних не висловили свою думку з даного питання.

55% респондентів висловились за те, щоб у Хмельницькому ОІППО було відкрито магістратуру; 9% вважають, що доцільніше навчатись у магістратурі в інших навчальних закладах – Кам'янець-Подільському національному університеті ім. Івана Огієнка, Центральному інституті післядипломної педагогічної освіти, Академії педагогічних наук або інших (без зазначення конкретних вишів).

Опитувані обґрунтували необхідність навчання в магістратурі для керівників навчальних закладів наступним чином:

- Керівник виконує управлінські функції по відношенню до інших педагогічних працівників, має їх навчати.
- Керівник контролює діяльність учителів, тому має бути компетентним.
- Керівник має оновлювати свої знання, щоб не відставати від досягнень сучасної науки.
- Не всі керівники є професіоналами у своїй справі.
- Керівник має бути взірцем для колективу, тому він повинен бути науково грамотним.
- Статус керівника зобов'язує його підвищувати свій освітній рівень.
- Керівник не повинен обмежуватись виконанням функцій завгоспа.
- Професійний педагог не завжди є успішним керівником-менеджером.
- Керівник має бути компетентним у чинному законодавстві та володіти необхідними вміннями менеджера.

Пояснюючи необов'язковість навчання в магістратурі для керівників навчальних закладів, респонденти висловлювались наступним чином:

- Вищий ступінь освіти не є гарантією високої якості освіти та високої ефективності управління закладом.
- Не завжди наявність диплому магістра свідчить про освіченість керівника.
- Сьогодні існують більш пріоритетні речі, ніж диплом магістра.
- Важливішими за диплом є особистісні якості керівника, його ставлення до людей і роботи.
- Не всі керівники мають фінансову можливість і достатній освітній рівень, щоб навчатись у магістратурі.
- Головне для керівника – почуття відповідальності, а воно не залежить від магістратури.
- Незалежно від магістратури головне для керівника – бути ефективним менеджером і плановиком.
- Керівник регулярно проходить курси підвищення кваліфікації й не потребує додаткового навчання в магістратурі.
- Практичний досвід керівника є важливішим за навчання в магістратурі.
- Керівник має бути професіоналом у своїй справі та інтелектуально розвиненою в інших напрямках людиною, а це є можливим і без навчання в магістратурі.
- Керівник передусім є менеджером, а не науковцем.
- Головне для керівника – неперервна самоосвіта й бажання самовдосконалюватись.
- Керівник – це педагог, а педагогом людина не стає, а народжується.
- Керівники, що навчались у вишах у 1970–1980-х роках, прирівнюються до магістрів.

Найактуальнішими напрямками роботи з керівними кадрами, на думку респондентів, є:

- навчання нормативно-правовим основам управління навчальним закладом;
- ознайомлення з сучасними підходами до управління ЗНЗ, ДНЗ, освітнім округом та інноваціями у сфері управління навчальним закладом;
- ознайомлення з досвідом європейських країн щодо управління освітніми закладами.

Респонденти вважають, що ХОІППО та УОН ХОДА слід забезпечити навчання керівників освітніх закладів з наступних питань:

- громадянська культура в освітньому просторі;

- створення сучасного освітнього й інформаційного середовища в закладах освіти;
- внутрішньошкільний контроль як основа професійного зростання вчителя;
- участь у міжнародних проектах;
- основи менеджменту в освіті;
- психолого-педагогічні основи управління навчальним закладом;
- ІКТ як складова професійної компетенції освітянина;
- методичний супровід формування професійної компетентності вчителя;
- фінансування годин позакласної роботи;
- шляхи підвищення якості знань учнів;
- проблеми інклюзивної освіти;
- організація навчально-виховної роботи в початкових класах;
- реалізація принципу наступності в роботі дошкільної та початкової шкільної ланок освіти;
- освітні орієнтири в роботі сучасного закладу освіти;
- організація роботи соціально-психологічної служби в ЗНЗ;
- конструктивні шляхи зняття психологічної напруги;
- психологічні основи організації навчання для дітей з особливими потребами в межах інклюзивного навчання;
- організація роботи з дітьми з особливими потребами в умовах сільської місцевості;
- підвищення комунікаційної та самоосвітньої компетентностей вчителів;
- модель перевірки закладів освіти;
- підготовка резерву керівних кадрів;
- фандрейзингові технології;
- робота з кадрами;
- основи проведення моніторингових досліджень якості освіти.

Розділ 6. Організація експериментально-дослідної роботи на базі ЗНЗ

Відповіді респондентів на питання «Які педагогічні експерименти необхідно організувати в навчальних закладах області?» засвідчили, що педагоги недостатньо обізнані в питаннях експериментально-дослідної роботи, невірно інтерпретують термін «педагогічний експеримент» (ототожнюють експеримент із моніторинговим дослідженням). Більшість респондентів, котрі висловили свою думку з даного питання, не надали конкретних пропозицій щодо експериментальної роботи в ЗНЗ, обмежившись зазначенням існуючих в освітніх закладах проблем (їх враховано при аналізі результатів опитування, але не включено до переліку пропозицій щодо організації експериментальної роботи). Отже, до переліку напрямів педагогічних експериментів включено лише 6 пропозицій (27% від загальної кількості відповідей на зазначене питання, або 3,5% від загальної кількості респондентів).

Запропоновані напрями педагогічних експериментів:

- Впровадження альтернативних систем оцінювання навчальних досягнень учнів.
- Введення соціальних педагогів на посаду класних керівників.
- Впровадження роботи авторських груп.
- Відмова від оцінювання навчальних досягнень учнів у початковій школі.
- Впровадження стаціонарних мультимедійних комплексів в організацію навчального процесу.
- Підсилення ролі учнівського самоврядування в управлінні навчальним закладом.

2,4% респондентів висловились проти проведення будь-яких експериментів у навчальних закладах, аргументувавши свою думку наступними тезами:

- Постійні зміни в галузі освіти заважають навчальному процесу.
- Для організації нових експериментів ще не створено достатню матеріально-технічну базу.
- Спостерігається тенденція впровадження окремих елементів технологій, а не технологій як цілісних систем.

Розділ 7. Моніторингові дослідження

69% респондентів вважають за необхідне враховувати результати моніторингових досліджень якості освіти для вдосконалення управління якістю освіти, організації цілеспрямованої методичної роботи з керівними та педагогічними кадрами. 19% опитуваних погоджуються, що дані моніторингових досліджень іноді варто враховувати. Лише 2% не вважають проведення моніторингових досліджень необхідним. 10% респондентів не висловили своєї думки з даного питання.

Було запропоновано наступні теми моніторингових досліджень на 2013 р.:

- МД якості впровадження технології продуктивного навчання.
- МД забезпечення медико-педагогічного контролю на уроках фізичного виховання.
- МД матеріального забезпечення кабінетів.
- МД стану фізичного та психічного здоров'я учнів.
- МД якості позашкільної освіти (роботи гуртків, клубів, факультативів).
- МД психологічного супроводу навчально-виховного процесу.
- МД якості викладання образотворчого мистецтва (5–6 класи).
- МД якості викладання основ здоров'я (4 клас).
- МД якості викладання природознавства (4 клас).
- МД якості читання.
- МД дослідно-експериментальної роботи в ЗНЗ.
- МД готовності дітей до навчання в школі.
- МД застосування здоров'язберігаючих технологій у ДНЗ.
- МД організації профільного навчання.
- МД формування соціальної компетенції випускника школи.
- МД психологічної компетентності керівних кадрів і педагогів.
- МД рівня володіння вчителем нормативно-правовою базою викладання певного предмету.
- МД матеріально-технічного, методичного забезпечення та інших умов надання освітніх послуг у ЗНЗ.
- МД педагогічної та практичної готовності педагогічних працівників до використання ІКТ у професійній діяльності.
- МД якості методичної роботи Р/ММК.
- МД якості методичної роботи ЗНЗ.
- МД рівня сформованості особистості випускника школи.
- МД рівня професіоналізму керівника навчального закладу як лідера педагогічного колективу.

До переліку не включено теми моніторингових досліджень, які вже проводяться або нещодавно проводились ІІТЗО за наказом МОНМС.

III. Висновки

Узагальнені результати експрес-опитування дозволяють визначити пріоритетні напрями роботи Хмельницького ОІППО з курсової підготовки педагогічних кадрів області та методичного забезпечення ЗНЗ, ДНЗ, Р/ММК, а саме необхідно:

1. надати змістовій частині курсової підготовки більш практичного спрямування;
2. осучаснювати навчальний матеріал, що пропонується слухачам курсів підвищення кваліфікації, і методичне забезпечення Р/ММК, ДНЗ, ЗНЗ; приводити їх у відповідність до конкретних потреб навчальних закладів;
3. забезпечувати підвищення компетентності слухачів курсів у питаннях вікової психології, психології сучасної дитини, дитини з неблагополучної сім'ї тощо;
4. забезпечувати умови для обміну досвідом між педагогами області, обговорень нагальних проблем тощо;
5. створювати умови для підвищення кваліфікації педагогів (навчання, стажування) на базах творчих лабораторій педагогів-новаторів;
6. надати заліковій роботі творчого характеру, стимулювати педагогів використовувати для її виконання власні методичні напрацювання;
7. забезпечувати методичний і консультативний супровід експериментально-дослідної роботи в закладах освіти;
8. забезпечувати методичний і консультативний супровід впровадження освітніх технологій у закладах освіти;
9. вести просвітницьку роботу з керівними кадрами щодо стратегії розвитку освіти в Україні, вимог до сучасних навчальних закладів, передового досвіду менеджменту в освіті, міжнародного досвіду управління освітою тощо;
10. створювати умови для підвищення компетентності керівних кадрів у питаннях юридичного, фінансового характеру, психології, роботи з кадрами, ІКТ;
11. надавати постійну методичну й консультативну допомогу малокомплектним школам;
12. надати методичній допомозі з питань інклюзивної освіти більш конкретного характеру й практичного спрямування;
13. забезпечувати методичний і консультативний супровід запровадження здоров'язбережувальних технологій у закладах освіти;
14. надавати методичну й консультативну допомогу педагогам для роботи з обдарованими дітьми, акцентуючи увагу на впровадженні конкретних методик;
15. здійснювати розробку методичних рекомендацій, посібників, електронної продукції у відповідності до конкретних потреб навчальних закладів області;
16. створювати умови для культурного розвитку й психологічної релаксації слухачів курсів;
17. запровадити юридичне консультування слухачів курсів.

Головними вимогами до змістової частини курсової підготовки, методичного й консультативного забезпечення, друкованої та електронної продукції мають бути:

1. практичність (прикладний аспект);
2. конкретність;
3. сучасність;
4. адекватність реаліям.

Існує потреба в збільшенні частки в навчально-методичній роботі таких форм, як:

1. майстер-класи;
2. круглі столи;
3. авторські семінари;
4. вебінари, семінари;
5. тренінги;
6. конференції.

Інформація
про моніторинг якості підвищення кваліфікації керівних та педагогічних
працівників у ХОІППО в курсовий період (за результатами 2013 року)

1. Загальні відомості про дослідження

У 2013 році було проведено соціологічне дослідження щодо якості функціонування системи організаційно-методичної допомоги педагогічним працівникам Хмельниччини та підвищення їхньої кваліфікації (наказ Хмельницького ОІППО № 3 від 09.01.2013 «Про проведення соціологічного дослідження щодо якості функціонування системи організаційно-методичної допомоги педагогічним працівникам Хмельниччини та підвищення їх кваліфікації»).

Дослідження здійснювалося методом опитування (анкетування анонімного характеру).

Загальний термін проведення опитування – 1 календарний рік (січень – грудень 2013 року).

Респондентну групу склали слухачі курсів підвищення кваліфікації різних категорій, що навчалися за очною формою. Загальна кількість опитаних – 2044 особи, загальна кількість навчальних груп – 117 (63% груп, що проходили курси на базі інституту). Похибка не перевищує 2%.

Однією з цілей дослідження було виявлення думок педагогічних працівників області щодо якості організації та проведення курсів підвищення кваліфікації в ХОІППО. Відповідний блок анкети складався з наступних питань:

- Як би Ви охарактеризували ставлення організаторів курсів (навчальної частини, викладачів, куратора) до слухачів?
- Що стало результатом Вашого навчання на курсах підвищення кваліфікації в ХОІППО?
- Як би Ви оцінили професійність викладачів ХОІППО?
- Які недоліки навчальних занять у ХОІППО Ви можете назвати?
- На Вашу думку, частку яких форм навчальної роботи необхідно збільшити в навчальному плані курсів підвищення кваліфікації?
- Яким, з Вашої точки зору, є рівень забезпечення слухачів курсів науково-методичними та дидактичними матеріалами під час навчального процесу?

2. Узагальнені результати дослідження та аналіз даних

Узагальнені результати опитування наведено у таблицях 1–6 та графічно представлено гістограмами 1–6. Кожний блок даних супроводжується аналізом.

Таблиця 1

Як би Ви охарактеризували ставлення організаторів курсів (навчальної частини, викладачів, куратора) до слухачів?		
Кількість	Відсоток	Відповідь
2007	98%	в основному доброзичливе, уважне
17	1%	в основному байдуже
16	1%	не зазначено
4	0%	в основному неповажливе, зверхнє

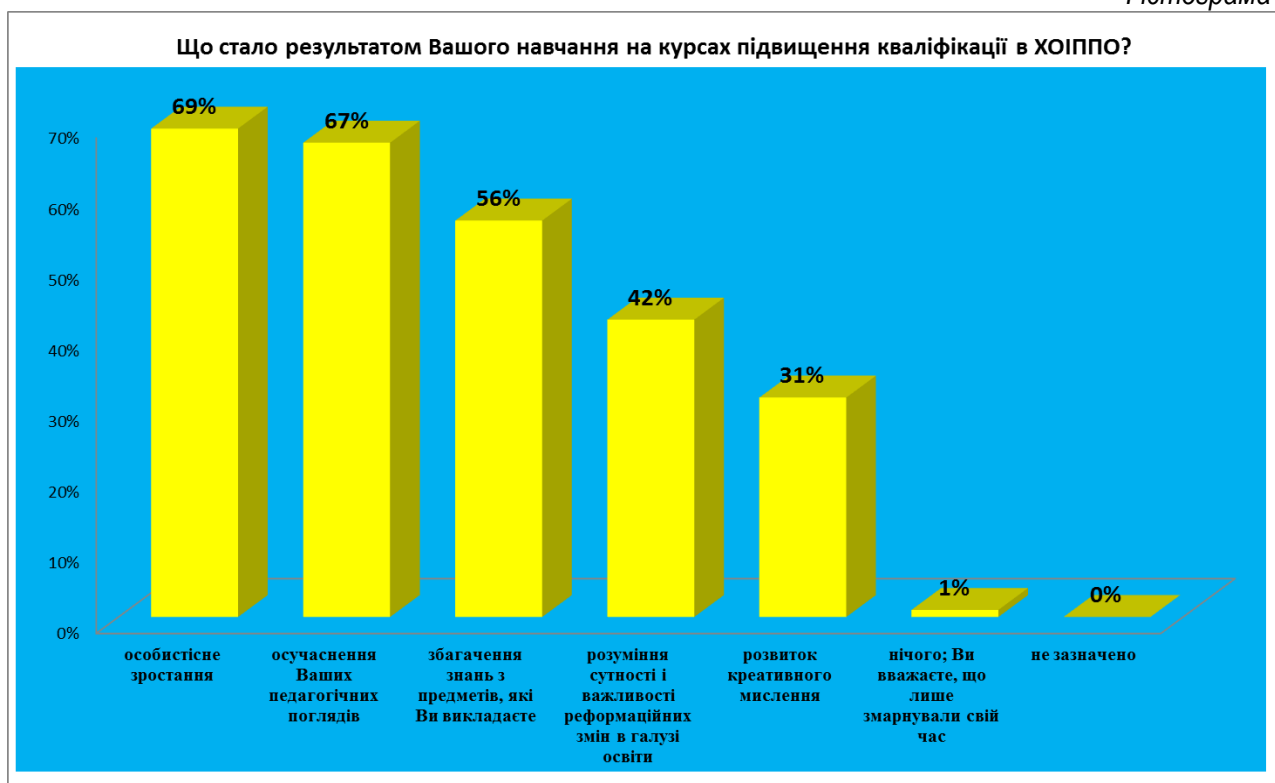
Гістограма 1



Результати опитування свідчать про те, що майже всі слухачі курсів задоволені ставленням до себе з боку працівників Хмельницького ОІППО.

Таблиця 2

Що стало результатом Вашого навчання на курсах підвищення кваліфікації в ХОІППО? (кількість виборів не обмежена)		
Кількість	Відсоток	Відповідь
1403	69%	особистісне зростання
1371	67%	осучаснення Ваших педагогічних поглядів
1139	56%	збагачення знань з предметів, які Ви викладаєте
868	42%	розуміння сутності й важливості реформаційних змін в галузі освіти
642	31%	розвиток креативного мислення
27	1%	нічого; Ви вважаєте, що лише змарнували свій час
10	0%	не зазначено



Хоча респонденти зазначають, що навчання на курсах підвищення кваліфікації в ХОІППО було корисним для них у різних аспектах, детальний аналіз показників дозволяє виявити певні проблеми.

Якщо лише 67% слухачів визнали, що проходження курсів підвищення кваліфікації сприяло осучасненню їх педагогічних поглядів, то, вірогідно, 33% опитаних не отримали такого результату від навчання.

Якщо лише 42% респондентів повідомили про те, що навчання на курсах сприяло розумінню ними сутності й важливості реформаційних змін у галузі освіти, можна припустити, що 58% опитаних слухачів після проходження курсів так і не зрозуміли сутності реформаційних змін, що відбуваються. (Проте слід зазначити, що цей показник може буде дещо меншим, якщо припустити, що частина слухачів була добре обізнана у питаннях реформування ще до навчання на курсах).

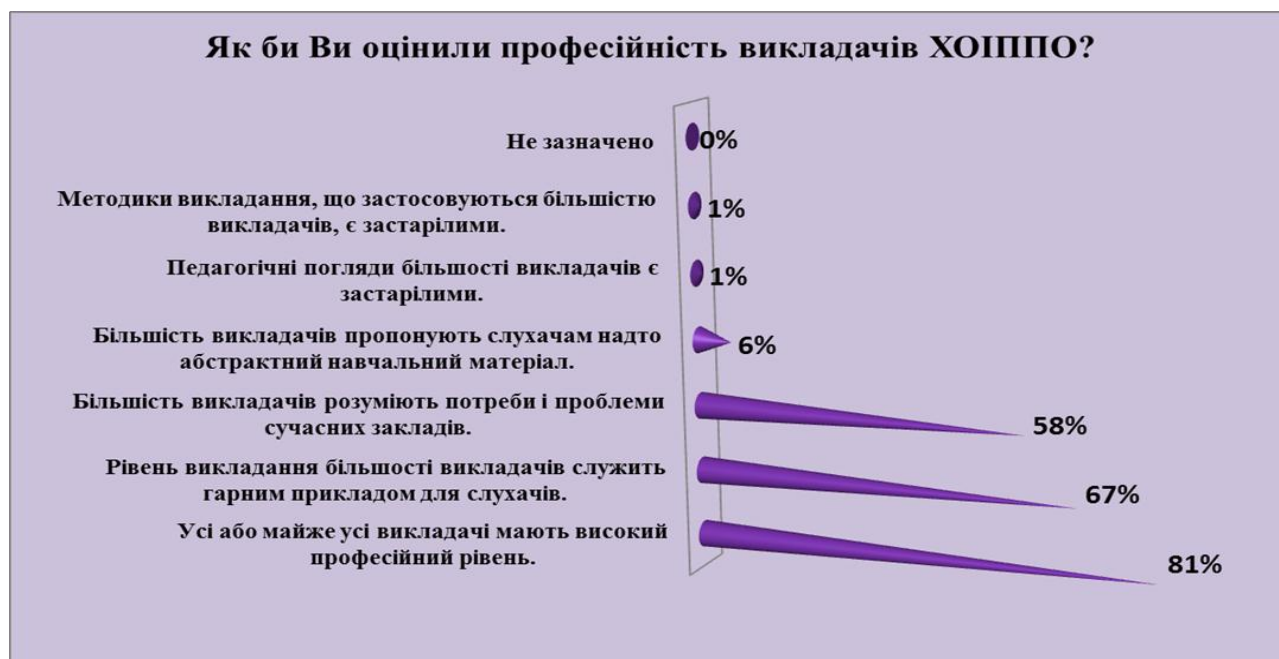
Водночас важливо зауважити, що 99% опитаних визнали, що курси підвищення кваліфікації були для них результативними в тих чи інших аспектах.

Таблиця 3

Як би Ви оцінили професійність викладачів ХОІППО? (кількість виборів не обмежена)		
К-сть	Відсоток	Відповідь
1664	81%	Усі або майже усі викладачі мають високий професійний рівень.
1377	67%	Рівень викладання більшості викладачів служить гарним прикладом для слухачів.
1189	58%	Більшість викладачів розуміють потреби і проблеми сучасних закладів.
132	6%	Більшість викладачів пропонують слухачам надто абстрактний навчальний матеріал.
12	1%	Педагогічні погляди більшості викладачів є застарілими.
12	1%	Методи викладання, що застосовуються більшістю викладачів, є застарілими.

6	0%	Не зазначено
---	----	--------------

Гістограма 3

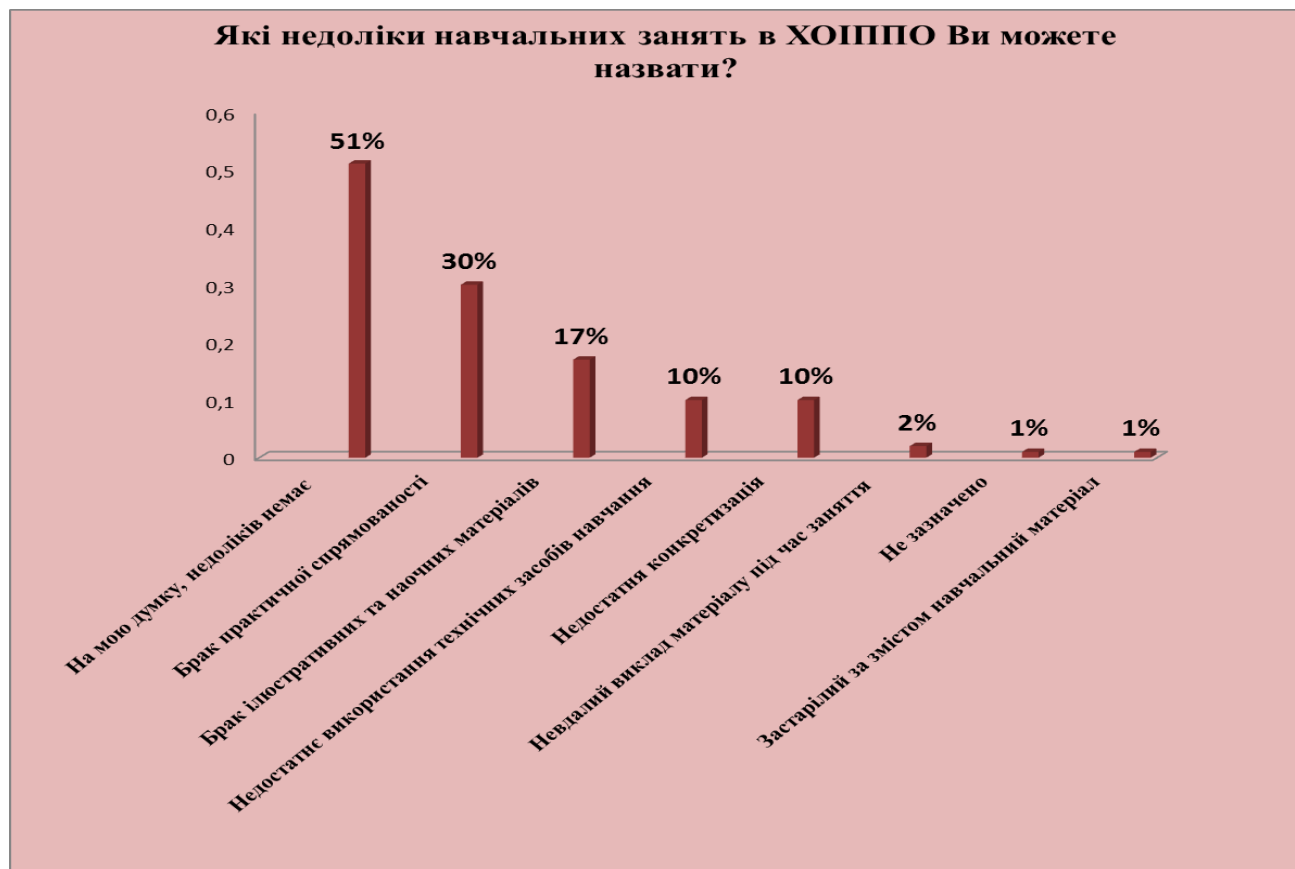


Більшість викладачів ХОІППО, з точки зору 81% опитаних, є професіоналами високого рівня. Водночас слід звернути увагу на те, що, відповідно, 19% слухачів не сприймають більшість викладачів інституту як таких, що досягли високого рівня професійності. Це підтверджує показник у 67%, яким визнається, що рівень викладання більшості викладачів ХОІППО може служити прикладом для педпрацівників області, адже опосередковано свідчить про те, що, на думку 33% опитаних, частково викладацький склад проводить навчальні заняття не на достатньо високому рівні.

Наведені результати опитування свідчать і про існування проблеми недостатнього розуміння науково-педагогічними працівниками ХОІППО реальних потреб і проблем сучасних закладів освіти: лише 58% опитаних визнали, що більшість викладачів обізнані в цих питаннях, відповідно, можна припустити, що 42% респондентів не відчували розуміння потреб і проблем сучасних освітніх установ з боку викладацького складу.

Таблиця 4

Які недоліки навчальних занять в ХОІППО Ви можете назвати? (кількість виборів не обмежена)		
Кількість	Відсоток	Відповідь
1037	51%	На мою думку, недоліків немає.
614	30%	Брак практичної спрямованості
343	17%	Брак ілюстративних та наочних матеріалів
214	10%	Недостатнє використання технічних засобів навчання
199	10%	Недостатня конкретизація
41	2%	Невдалий виклад матеріалу під час заняття
30	1%	Не зазначено
13	1%	Застарілий за змістом навчальний матеріал



Дані, отримані в ході опитування, засвідчують, що в цілому слухачі оцінюють навчальний процес на курсах в ХОІППО доволі високо. Хоча лише дещо більше половини слухачів не бачать його недоліків, решта опитаних розподіляє свої голоси таким чином, що гострих проблем не виявляється.

При цьому найбільшими із зазначених недоліків можна вважати брак практичної спрямованості (30%) і недостатнє використання наочних та ілюстративних матеріалів (показник у 17% абсолютно збігається з відсотком респондентів, які вказали, що рівень забезпечення слухачів курсів науково-методичними та дидактичними матеріалами під час навчального процесу є недостатнім. – див. таблицю 6).

Таблиця 5

На Вашу думку, частку яких форм навчальної роботи необхідно збільшити в навчальному плані курсів підвищення кваліфікації? (кількість виборів не обмежена)		
Кількість	Відсоток	Відповідь
1236	60%	Екскурсії до творчої лабораторії педагога-новатора
1148	56%	Відвідування відкритих навчальних занять інших педагогів
969	47%	Практичні заняття
751	37%	Тренінги
386	19%	Круглі столи
383	19%	Дискусії
147	7%	Семінари
114	6%	Лекції

37	2%	Не зазначено
----	----	--------------

Гістограма 5

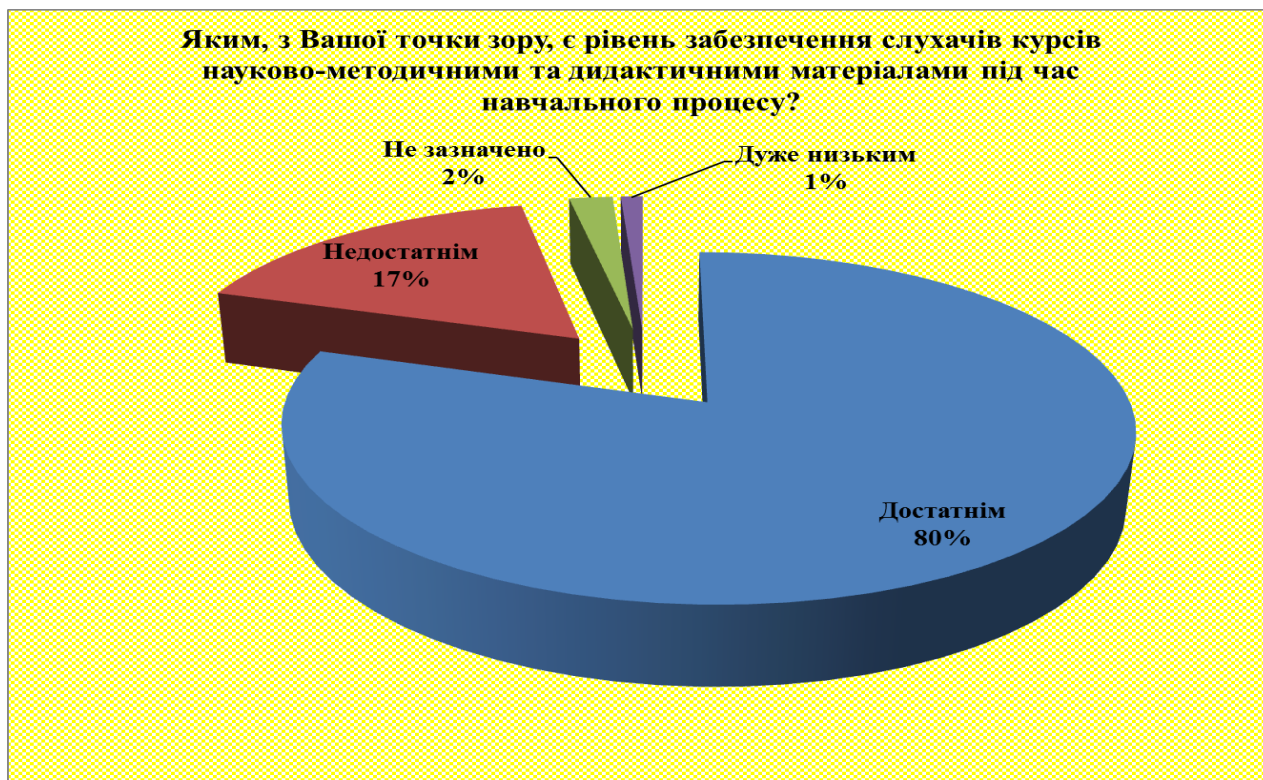


Наведені узагальнені відповіді респондентів відображають потребу слухачів у створенні для них можливостей для:

- безпосереднього спілкування з передовими педагогами області з метою спостереження за їхньою діяльністю та перейняття їхнього досвіду;
- спілкування з іншими педагогами області, спрямованого на обмін досвідом;
- практичного закріплення набутих знань і розвитку професійних навичок;
- обміну думками, висловлення власної позиції щодо професійних проблем і питань.

Таблиця 6

Яким, з Вашої точки зору, є рівень забезпечення слухачів курсів науково-методичними та дидактичними матеріалами під час навчального процесу? (1 опція)		
Кількість	Відсоток	Відповідь
1629	80%	Достатнім
351	17%	Недостатнім
37	2%	Не зазначено
27	1%	Дуже низьким



Результати опитування не виявляють гострої проблеми недостатнього забезпечення слухачів науково-методичними та дидактичними матеріалами. Водночас слід зауважити, що для певної, доволі значної, частини слухачів (17%) обсяг ілюстративних, наочних матеріалів, які пропонуються їм під час навчальних занять, не є достатнім. Збільшення обсягу таких матеріалів сприяло б ефективності засвоєння знань та підвищувало б ступінь вірогідності використання їх слухачами у своїй педагогічній діяльності.

3. Порівняння деяких результатів із даними опитування «Разом до професійного акме»

Важливо, що результати соціологічного дослідження щодо якості функціонування системи організаційно-методичної допомоги педагогічним працівникам Хмельниччини та підвищення їхньої кваліфікації значною мірою збігаються з результатами експрес-опитування «Разом до професійного акме», проведеного в листопаді 2012 р. – січні 2013 р. Загальна кількість респондентів становила 170 осіб (начальники управлінь/відділів освіти міських рад/райдержадміністрацій, їх заступники, завідувачі та методисти Р/ММК, керівники та педагогічні працівники навчальних закладів області).

Так, висловлюючи побажання щодо навчальної роботи в ХОІППО, респонденти наголошували на необхідності:

- надання навчанню більш практичного спрямування;
- забезпечення слухачам можливості ознайомлення з досвідом передових педагогів області, проведення майстер-класів, авторських семінарів;
- забезпечення слухачам можливості обмінюватися власним досвідом;
- активнішого використання на заняттях наочних матеріалів, ТЗН.

До кола найчастіших зауважень респондентів входили брак практичної спрямованості навчання та надто абстрактний навчальний матеріал.

Слід звернути увагу на те, що професійність викладацького складу ХОІППО стала оцінюватися педагогами області вище, ніж у 2012 році. Так, відповідаючи на питання щодо професійності викладачів курсів підвищення кваліфікації, 54% респондентів опитування «Разом до професійного акме» відповіли, що у всіх викладачів високий рівень професіоналізму; 36% зазначили, що більшість викладачів має високий рівень професіоналізму. Переважна ж більшість респондентів (81%) опитування, проведеного у 2013 році, зазначила, що високий професійний рівень мають усі або майже всі викладачі.

4. Висновки

1. Слухачі курсів підвищення кваліфікації в ХОІППО в цілому задоволені ставленням до себе з боку працівників інституту.

2. Переважна більшість слухачів відчуває користь від проходження курсів підвищення кваліфікації у тих чи інших аспектах.

3. Існує необхідність перегляду змістової частини навчального матеріалу (перш за все професійного модулю), який пропонується слухачам курсів підвищення кваліфікації, з метою його вдосконалення – осучаснення, урізноманітнення, підвищення ступеню практичної значущості тощо.

4. Існує проблема недостатнього розуміння частиною науково-педагогічних працівників ХОІППО реальних проблем і потреб сучасних загальноосвітніх, дошкільних навчальних закладів.

5. Існує потреба у збільшенні частки таких форм навчальної роботи, які дозволяли б слухачам курсів безпосередньо обмінюватися своїм професійним досвідом, обговорювати нагальні проблеми, спостерігати за діяльністю передових педагогів області.

5. Рекомендації

Керівництву Хмельницького ОІППО:

– Заохочувати ініціативу науково-педагогічних працівників інституту працювати в загальноосвітніх, дошкільних навчальних закладах за сумісництвом, що сприятиме кращому розумінню викладачами інституту потреб і проблем освітніх установ та педагогічних працівників області.

– Підтримувати ініціативи науково-педагогічних працівників щодо урізноманітнення форм навчальної роботи.

– Підтримувати ініціативу науково-педагогічних працівників інституту щодо підвищення своєї кваліфікації шляхом стажування в інших вищих навчальних закладах, участі в семінарах, тренінгах тощо.

Завідувачам кафедр ХОІППО:

– Сприяти діяльності працівників кафедр щодо вдосконалення (осучаснення, урізноманітнення тощо) навчального матеріалу, що пропонується слухачам курсів.

– Сприяти ознайомленню працівників кафедр із практикою роботи загальноосвітніх, дошкільних навчальних закладів шляхом організації круглих столів, спільних заходів із навчальними закладами області, екскурсій до навчальних закладів тощо.

– Ініціювати збільшення частки у навчальному плані таких форм навчальної роботи, як відвідування відкритих занять інших педагогів, екскурсії до творчих лабораторій педагогів-новаторів, тренінги, круглі столи, дискусії.

Науково-педагогічним працівникам ХОІППО:

– Враховувати особливості слухацької аудиторії кожної навчальної групи (педагогічний стаж, загальний рівень підготовки, кваліфікаційні категорії більшості

слухачів тощо) при підготовці навчального матеріалу, забезпечувати відповідний рівень його складності, новизни, практичної значущості тощо.

– Докладати зусиль до підвищення рівня своєї обізнаності у проблемах і потребах сучасних освітніх установ шляхом опрацювання матеріалів відповідних друкованих та Інтернет видань, співпраці з загальноосвітніми, дошкільними навчальними закладами, включення до навчальних занять обговорень педагогами актуальних питань, що стосуються їхньої професійної діяльності.

– Надавати навчальним заняттям більшого ступеню практичної спрямованості, забезпечувати слухачам можливість обговорення актуальних питань та обміну своїм професійними досвідом під час навчальних занять.

Інформація

про деякі результати соціологічного опитування «Педагогічна освіта дорослих: проблеми й очікування» (2014 рік)

У рамках відзначення Міжнародних Днів освіти дорослих в Україні Хмельницьким ОІППО в жовтні 2014 р. було проведено соціологічне експрес-дослідження «Педагогічна освіта дорослих: проблеми й очікування». Дослідження проводилося методом опитування (анкетування). Його метою було вивчення думок педагогічної громадськості Хмельницької області щодо особливостей та проблем розвитку педагогічної освіти дорослих. Респондентами виступили слухачі курсів підвищення кваліфікації Хмельницького ОІППО різних категорій.

Питання анкети складали три блоки:

– питання щодо мотивації педагогічних працівників до підвищення свого професійного рівня;

– питання щодо оцінки педагогами області механізму функціонування педагогічної освіти дорослих, що існує;

– зауваження й пропозиції респондентів щодо вдосконалення курсів підвищення кваліфікації в Хмельницькому ОІППО.

Узагальнені відповіді респондентів засвідчили, що 74,55% опитаних слухачів курсів сприймають навчання дорослих як професійну потребу та вважають, що воно сприяє підвищенню їхньої професійної конкурентоспроможності. 18,86% опитаних зазначили, що навчання дорослих є складовою їхнього професійного розвитку. Лише 4,79% респондентів визнали, що навчання дорослих сприймається ними як примус, хоча воно є професійною необхідністю. 1,80% опитаних не змогли визначитися з думкою щодо даного питання.

Характеризуючи мотивацію своєї діяльності щодо підвищення свого професійного рівня (освіти та самоосвіти), 82,34% респондентів зазначили, що цікавляться науково-методичними новинками, оскільки не хочуть втратити власну професійну компетентність. 57,19% опитаних відповіли, що постійно підвищують свій професійний рівень, оскільки вбачають у цьому свій обов'язок. 9,88% респондентів підвищують свій професійний рівень, тому що це стимулюється адміністрацією навчальних закладів, у яких вони працюють. Лише 4,19% учасників опитування вважають, що не потребують додаткової освіти або самоосвіти, тому що професійний рівень зростає з набуттям досвіду педагогічної роботи. Тільки 0,60% респондентів не змогли визначитися з власною думкою щодо даного питання.

Отже, результати опитування засвідчили, що переважна більшість респондентів позитивно ставиться до навчання в рамках підвищення свого професійного рівня. Разом з тим варто звернути увагу на те, що наведені дані дозволили припустити, що біля 25% учасників опитування не мають позитивної мотивації до навчання й самонавчання ($100 - 74,55 = 25,45\%$). Важливо, що відповіді

респондентів на обидва зазначені питання доповнюють один одне. Так, неповних 5% опитаних сприймають навчання як примус, а більше 4% не вбачають у ньому необхідності.

Висловлюючи свою думку щодо труднощів, які перешкоджають їхньому професійному розвитку й саморозвитку, 70,96% респондентів зауважили, що це відсутність вільного часу. Для 55,69% опитаних такою перешкодою є обмеженість матеріальних ресурсів. 12,28% учасників опитування стикаються з такою трудностю, як обмежений доступ до джерел інформації. 9,58% респондентів зазначають, що відсутність підтримки в цьому питанні з боку адміністрації закладів, у яких вони працюють, перешкоджає їхньому професійному розвитку й саморозвитку. Лише 2,99% опитаних зізнаються, що втратили інтерес до педагогічної діяльності в цілому. 2,40% учасників опитування визнають, що перешкодою на шляху до їхнього професійного розвитку й саморозвитку є власна інерція, небажання. 2,99% респондентів не змогли визначитися з власною думкою щодо даного питання.

Висловлюючи свої думки щодо оцінки механізму функціонування педагогічної освіти дорослих в Україні, 71,86% респондентів визнали, що такий механізм існує, але зауважили, що він потребує суттєвого вдосконалення. 18,86% учасників опитування вважають, що цей механізм є доволі ефективним. 8,68% респондентів зазначили, що він існує лише формально й не виконує своєї функції. 0,60% респондентів не змогли визначитися з власною думкою щодо даного питання.

Говорячи про найактуальніші проблеми педагогічної освіти дорослих, 25,75% респондентів називають ставлення до педагога, який навчається, як до звичайного студента, а не дорослої людини з багатим життєвим і професійним досвідом. 11,68% учасників опитування указують на застарілість методів навчання, неефективні й нецікаві форми організації навчання. 11,38% опитаних вважають суттєвою проблемою застарілість і низьку актуальність матеріалу, який зазвичай пропонується для вивчення. 17,36% респондентів назвали інші проблеми, що існують у системі освіти дорослих. Серед них: відсутність можливості вибору слухачами необхідних для них лекцій; незбалансованість кількості годин, що відводяться на вивчення теоретичного матеріалу та практичних занять; недостатня кількість годин, що виділяються на вивчення інформаційно-комунікаційних технологій, та ін. Цікаво, що значна кількість респондентів (33,83%) не змогла визначитися з власною думкою щодо даного питання.

Відповідаючи на запитання «Чи вважаєте Ви, що заняття на курсах підвищення кваліфікації можуть суттєво підвищити Ваш професійний рівень?», 53,89% респондентів відповіли позитивно. 43,11% опитаних зазначили, що курси сприяють підвищенню їхнього професійного рівня лише частково, за окремими напрямками діяльності. Лише 2,69% учасників опитування вважають, що формат курсів не дозволяє цього. 0,30% респондентів не змогли визначитися з власною думкою щодо даного питання.

Учасники опитування також висловили свої побажання щодо вдосконалення курсів підвищення кваліфікації, зокрема визначили теми, розгляд яких, на їхню думку, є необхідним для професійного розвитку педагогічних кадрів. Серед них: нормативно-правова база та правове регулювання управлінської діяльності; передовий педагогічний досвід; формування готовності педагога до інноваційної діяльності; інтерактивні методи навчання; індивідуальне навчання учнів у малокомплектних класах; європейські методики навчання; використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі та ін. Значна кількість респондентів висловила зацікавленість у вивченні досвіду Європейських країн.

Отже, результати опитування дозволили зробити наступні висновки й припущення:

– Переважна більшість учасників експрес-опитування вважає продовження навчання в рамках підвищення свого професійного рівня невід’ємною складовою своєї роботи і в той чи інший спосіб займається своїм професійним розвитком.

– Механізм педагогічної освіти дорослих, що існує в Україні, та курси підвищення кваліфікації зокрема сприймаються більшістю респондентів як такі, що несуть користь і мають позитивні результати, але й потребують удосконалення.

– Переважна більшість респондентів стикається з тими чи іншими перешкодами на шляху професійного розвитку (освіти й самоосвіти), частина з яких носить суб’єктивний характер, інші – об’єктивний. Вирішення цих проблем, зокрема, передбачає збільшення матеріально-технічної бази навчальних закладів, зміни ставлень з боку керівництва тощо.

Результати експрес-опитування «Педагогічна освіта дорослих: проблеми й очікування» було ретельно проаналізовано та враховано при плануванні подальшої роботи інституту.

Інформація

про результати опитування слухачів курсів підвищення кваліфікації щодо рівня організації надання освітніх послуг у ХОІППО (2015 рік)

I. Загальні відомості про опитування

Починаючи з 11 лютого 2015 р. за ініціативи ректора інституту в закладі проводиться опитування слухачів курсів підвищення кваліфікації щодо рівня організації надання освітніх послуг у ХОІППО (наказ від 23 січня 2015 р. № 12 «Про заходи щодо удосконалення організації надання освітніх послуг»).

Опитування слухачів щодо рівня організації надання освітніх послуг у ХОІППО має за мету виявлення думок і ставлень педагогічної громадськості області (яка є споживачем освітніх послуг інституту) стосовно репутації Хмельницького ОІППО та його конкурентоспроможності. Крім того, формат опитування дозволяє отримати від слухачів пропозиції щодо вдосконалення курсів підвищення кваліфікації, зокрема переліки тем, які освітяни бажали б розглядати під час навчання.

Узагальнені результати опитування аналізуються й подаються ректорові у вигляді звітних матеріалів по закінченні кожного місяця (відповідно, станом на 23 червня 2015 р. було підготовлено й передано на розгляд ректору інституту 4 звіти).

Респондентами опитування виступають слухачі всіх категорій, які проходять навчання безпосередньо на базі ХОІППО. У період з 11 лютого по 31 травня 2015 р. було опитано 1071 особу. Загальна кількість навчальних груп, залучених до опитування, – 58.

II. Результати опитування за звітний період

1. Щодо користі від навчання на курсах у ХОІППО:



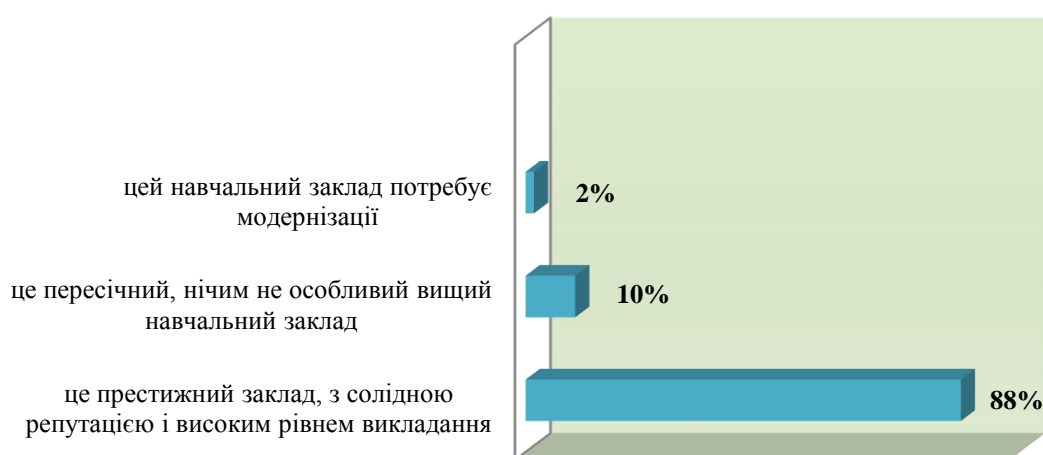
2. Щодо професійного рівня викладачів ХОІППО:

Професійність викладачів ХОІППО



3. Щодо репутації ХОІППО серед педагогів області:

Репутація ХОІППО серед педагогів області

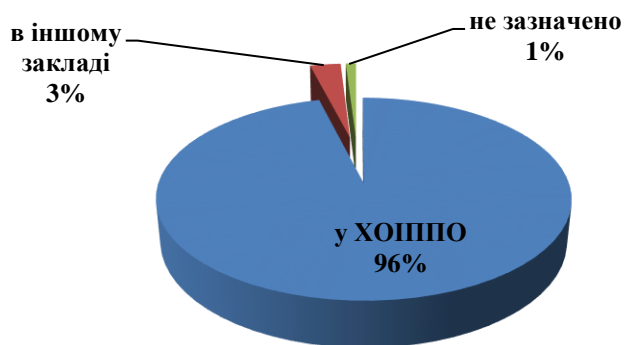


Говорячи про необхідність модернізації ХОІППО, респонденти найчастіше висловлюють наступні пропозиції:

- відмовитись від надмірного обсягу теоретичного матеріалу, що пропонується слухачам, та надати процесу навчання більш практичного спрямування;
- надати слухачам можливість вибирати близько 30% навчальних предметів;
- директори шкіл пропонують максимально зменшити тривалість 4-тижневих курсів для слухачів своєї категорії;
- соціальні педагоги бажали б, аби навчальні заняття для них проводили і профільні спеціалісти-практики.

4. Щодо вибору навчального закладу для проходження курсів підвищення кваліфікації в майбутньому:

Вибір закладу для підвищення кваліфікації в перспективі



Респонденти, які висловили бажання в майбутньому підвищувати свою кваліфікацію в інших освітніх установах, віддали б перевагу перш за все виїзним курсам у районних центрах.

5. Щодо тем, вивчення яких слухачі вважають недоцільним.

Переважна більшість респондентів або не відповіли на це питання, або зазначили, що всі запропоновані для розгляду теми є важливими.

Упродовж усього звітної періоду окремі респонденти називали як недоцільне вивчення філософії освіти (категорії слухачів: вчителі іноземних мов; логопеди ДНЗ, ЗНЗ; вчителі фізичного виховання; вчителі початкових класів; вчителі біології; вихователі ДНЗ та ін.).

Частина респондентів вважає, що кількість годин, відведених на вивчення ІКТ, є надмірною, у той час як значна частина опитаних слухачів навпаки пропонує збільшити обсяг вивчення даної теми.

6. Щодо тем, які слухачі пропонують включити до навчальних планів.

Респонденти висловили свої пропозиції щодо введення в навчальні плани курсів підвищення кваліфікації низки тем, розгляд яких вони вважають важливим для свого професійного зростання. Усі пропозиції було узагальнено та систематизовано. Переліки тем та додаткові пропозиції передано завідувачам відповідних кафедр.

III. Порівняння отриманих даних із результатами попередніх досліджень

Порівняння отриманих у ході опитування даних із результатами попередніх досліджень (проведених у 2012 та 2013 роках) носить попередній характер, оскільки наразі опитано лише частину вибіркової сукупності. Утім, можна зробити наступні припущення:

1. Професійний рівень викладацького складу ХОІППО став оцінюватися слухачами значно вище, ніж у попередні роки. Так, високо оцінили професійний рівень викладачів у 2012 р. – 54% респондентів, у 2013 р. – 81% респондентів, у 2015 р. – 98%.

2. На думку респондентів, викладачі інституту стали краще розуміти проблеми і потреби сучасних закладів освіти.

3. Загальний рівень результативності навчання на курсах підвищення кваліфікації в ХОІППО залишається, як і раніше, на високому рівні: як і у 2013 р., у 2015 р. 99% респондентів зазначають, що отримали певну користь від навчання.

IV. Висновки

1. Слухачі курсів у цілому задоволені рівнем викладання та організації навчання на курсах підвищення кваліфікації в ХОІППО. Інститут користується доволі високою репутацією серед педагогічної громади області. Незважаючи на існування певних недоліків у діяльності ХОІППО, переважна більшість слухачів бажала б у подальшому підвищувати свою кваліфікацію саме в цьому закладі.

2. Існує необхідність надання навчанню в цілому більш практичного й прикладного спрямування, а також потреба в наданні слухачам курсів можливості спостерігати за роботою передових педагогів області безпосередньо на базі навчальних закладів, де вони здійснюють свою педагогічну діяльність.

3. Спостерігається необхідність проведення роботи з утримання й підвищення існуючого рівня конкурентоспроможності ХОІППО, зокрема шляхом усунення проблем, що виявляються моніторинговими дослідженнями 2012–2015 рр.

4. Опитування слухачів щодо рівня організації надання освітніх послуг у ХОІППО є ефективним засобом забезпечення зворотного зв'язку з педагогічною громадою області, яка є споживачем освітніх послуг інституту.

Додаток Е

ПОЛОЖЕННЯ ПРО МЕТОДИЧНИЙ СЕРВІСНИЙ ЦЕНТР УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ ДУНАЄВЕЦЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ

1. Загальні положення

1.1. Методичний сервісний центр (далі МСЦ) є структурним підрозділом управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради, який здійснює науково-методичне забезпечення системи загальної середньої та дошкільної освіти, підвищення кваліфікації, професійного рівня педагогічних працівників загальноосвітніх, дошкільних і позашкільних навчальних закладів Дунаєвецької міської ради.

1.2. МСЦ у своїй діяльності керується Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», «Про інноваційну діяльність», «Про місцеве самоврядування в Україні», указами і розпорядженнями Президента України, постановами Кабінету Міністрів України, Положенням, іншими актами законодавства в галузі освіти, в тому числі Міністерства освіти і науки України, рішеннями та розпорядженнями Дунаєвецької міської ради та цим Положенням.

1.3. Засновником МСЦ є управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради. Як засновник, управління освіти здійснює фінансування, матеріально-технічне забезпечення та господарське обслуговування МСЦ.

1.4. МСЦ підпорядковується Засновнику з усіх питань діяльності, а в частині науково-методичного забезпечення системи загальної середньої та дошкільної освіти – Хмельницькому обласному інституту післядипломної педагогічної освіти.

1.5. МСЦ несе відповідальність перед особою, Засновником і державою за реалізацію завдань, визначених чинним законодавством України про загальну середню, дошкільну та позашкільну освіту, державних вимог до роботи з педагогічними кадрами, дотримання фінансової дисципліни та збереження матеріально-технічної бази.

1.6. Створення, припинення діяльності, реорганізація та ліквідація МСЦ здійснюється у встановленому чинним законодавством порядку.

2. Мета, основні принципи та функції діяльності МСЦ

2.1. Метою діяльності методичного сервісного центру є науково-методичне забезпечення системи загальної середньої, дошкільної та позашкільної освіти, організація науково-методичної роботи, підвищення кваліфікації, професійного рівня педагогічних працівників загальноосвітніх, дошкільних і позашкільних навчальних закладів (далі – навчальні заклади) і розвиток їхньої творчої ініціативи у міжкурсовий період.

2.2. Організація діяльності МСЦ ґрунтується на принципах:

- демократизму і гуманізму;
- доступності та відкритості;
- добровільності вибору в отриманні чи відмові від отримання освітніх послуг;
- адресності послуг та індивідуальному підході щодо їх надання;
- свободи педагогічної діяльності та участі у науково-методичній роботі;
- вільного вибору місця, форм, методів та засобів підвищення кваліфікації;
- рівності умов для кожного педагогічного працівника щодо реалізації його духовного, творчого та інтелектуального потенціалу;
- безперервності фахового вдосконалення;
- науковості, гнучкості і прогностичності науково-методичної роботи з педагогічними кадрами;
- незалежності від політичних партій, громадських і релігійних організацій.

2.3. Функції МСЦ:

2.3.1. Цільові:

- прогностична – враховує перспективи розвитку освітньої галузі і спрямована на використання в педагогічній практиці сучасних наукових психолого – педагогічних досягнень та інноваційних технологій;
- компенсаторна – передбачає надання педагогічним працівникам інформації, яка не була отримана ними під час здобуття вищої педагогічної освіти;
- інформаційно – коригувальна – спрямована на корекцію й оновлення інформації, яка постійно змінюється у результаті розвитку науки та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій.

2.3.2. Організаційні:

- трансформаційна – відбір і методичне опрацювання сучасних наукових досягнень у галузі освіти та надання рекомендацій щодо їх трансформування в педагогічну практику навчальних закладів;
- діагностична – систематичний моніторинг навчально-виховного процесу, рівня сформованості компетентностей, навчальних досягнень і вихованості учнів, а також професійного рівня педагогічних працівників;
- моделююча – моделювання змісту, форм і методів підвищення фахової кваліфікації педагогічних працівників;
- інформаційно-аналітична – вивчення й узагальнення перспективного педагогічного досвіду для його застосування у навчально-виховному процесі, удосконалення професійного рівня педагогічних кадрів;
- організаційно-координуюча – координація діяльності методичних об'єднань навчальних закладів;
- соціальна – створення належного психологічного клімату, моніторинг конфліктних ситуацій у педагогічних колективах навчальних закладів та їх розв'язання.

2.4. За дорученням управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради МСЦ виконує інші функції, пов'язані з забезпеченням системної освіти.

2.5. МСЦ здійснює свою діяльність відповідно до плану, який складається на календарний рік.

2.6. План роботи схвалюється науково-методичною радою МСЦ і затверджується начальником управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради та погоджується Хмельницьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти.

2.7. Взаємовідносини між МСЦ з юридичними та фізичними особами визначаються відповідними угодами.

3. Основні напрями та завдання діяльності МСЦ

3.1. Діяльність МСЦ спрямована на надання сервісних методичних послуг за напрямками:

- науково-методичний сервіс;
- експертний сервіс;
- моніторинговий сервіс;
- консалтинговий сервіс;
- маркетинговий сервіс.

3.2. Основними завданнями діяльності МСЦ є:

- створення умов розвитку педагогічної майстерності, творчої ініціативи педагогічних працівників, удосконалення форм і методів підвищення їх кваліфікації, в тому числі з використанням дистанційних форм навчання;
- координація діяльності методичних об'єднань, методичних кабінетів при навчальних закладах, методичних об'єднань при навчальних закладах;
- моніторинг якості загальної середньої та дошкільної освіти, моніторинг умов забезпечення психічного та фізичного стану учнів навчальних закладів;
- моніторинг стану психічного і фізичного розвитку дітей дошкільного віку, набуття ними життєвого досвіду та вироблення вмінь і навичок, необхідних для подальшого навчання; стану організації педагогічного процесу і науково-методичної роботи в цих закладах;
- здійснення організації апробації та моніторингових досліджень навчально-методичного забезпечення дошкільної освіти, підручників, навчальних посібників та іншої навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів;
- патронаж навчальних закладів, які мають статус експериментальних майданчиків, і надання їм науково-методичної допомоги;
- вивчення потреб і надання практичної допомоги молодим спеціалістам та іншим педагогічним працівникам, у тому числі в період підготовки їх до атестації; участь у роботі атестаційних комісій, надання на звернення управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради оцінки якості навчально-виховної роботи педагогічних працівників, що атестуються;
- організація і науково-методичне забезпечення роботи з резервом керівних кадрів закладів освіти;
- впровадження сучасних освітніх систем і технологій, інтерактивних методів організації навчання і виховання;
- проведення I туру Всеукраїнського конкурсу «Учитель року», інших фахових конкурсів і змагань педагогічних працівників; надання переможцям допомоги щодо підготовки їх до участі в наступних турах змагань;
- проведення олімпіад з базових дисциплін, конкурсів-захистів науково-дослідницьких робіт, турнірів тощо; організація підготовки команд та окремих учнів до участі їх у наступних етапах змагань;

- організація інформаційно-комунікаційного обслуговування та використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчально-виховному процесі та діяльності навчальних закладів;
- вивчення, узагальнення та впровадження в педагогічну практику досвіду використання інноваційних технологій і сучасних форм організації навчально-виховного процесу;
- формування електронної бази даних щодо перспективного педагогічного досвіду та інноваційної діяльності педагогічних колективів і окремих працівників, створення сучасних науково-методичних матеріалів, фондів навчальної, довідкової, методичної, психолого-педагогічної, наукової, науково-популярної, художньої та іншої літератури і періодичних педагогічних видань;
- проведення масових заходів, спрямованих на поширення інформації щодо дослідно-експериментальної, науково-пошукової роботи та інноваційної діяльності навчальних закладів і окремих педагогічних працівників;
- висвітлення в засобах масової інформації, на сайті МСЦ інноваційної діяльності педагогічних колективів та окремих педагогічних працівників і проблем розвитку освіти.

4. Кадрове забезпечення МСЦ

4.1. Гранична чисельність та штатний розпис МСЦ затверджується наказом управління освіти, молоді та спорту.

4.2. Трудові відносини у методичному сервісному центрі регулюються чинним законодавством України про працю, нормативно-правовими актами Міністерства освіти і науки, а також прийнятими відповідно до них Правилами внутрішнього трудового розпорядку управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради.

4.3 МСЦ очолює завідувач, що має вищу кваліфікаційну категорію і стаж педагогічної роботи не менше 8 років, який призначається на посаду і звільняється з посади управлінням освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради за погодженням Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

4.4. Завідувач МСЦ:

- здійснює загальне керівництво діяльністю МСЦ, планує роботу, погоджує із управлінням і ХОІППО та затверджує план роботи в установленому порядку;
- вносить для затвердження пропозиції щодо структури та штатів сервісного Центру, розробляє та затверджує посадові інструкції, функціональні обов'язки його працівників;
- репрезентує інтереси МСЦ у відносинах з управлінням, ХОІППО, юридичними і фізичними особами, громадськістю;
- видає у межах компетенції накази, розпорядження та забезпечує контроль за їх виконанням;
- заохочує працівників і накладає на них дисциплінарні стягнення;
- звітує у встановленому порядку перед управлінням та ХОІППО про результати діяльності МСЦ.

5. Завідувач МСЦ є членом колегії управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради.

6. Методисти приймаються на роботу і звільняються з роботи начальником управління освіти, молоді та спорту. На посаду методистів МСЦ приймаються особи з відповідною вищою педагогічною освітою і стажем роботи, які володіють сучасними компетентностями (менеджер, тьютор, модератор, фасилітатор, коуч), експертно-аналітичними навичками і вміннями, комп'ютерною технікою і зможуть забезпечити ефективність роботи на займаній посаді.

7. Напрямок і зміст діяльності методистів визначається посадовими інструкціями

та функціональними обов'язками відповідно до штатного розпису.

8. Атестація методистів здійснюється відповідно до Типового положення про атестацію педагогічних працівників України, затвердженого Міністерством освіти і науки України.

9. Працівникам МСЦ встановлюється заробітна плата згідно з тарифними розрядами посад Єдиної тарифної сітки розрядів і коефіцієнтів з оплати праці працівників установ, закладів та організацій окремих галузей бюджетної сфери, затверджених Постановою КМУ від 30.08.2002 № 129 та наказу МОН України від 26.09.2005 № 557; відповідно до чинного законодавства.

10. Завідувачу МСЦ передбачається доплата за складність та напруженість у роботі.

11. Працівники МСЦ працюють на постійній основі.

12. Розширення сфери діяльності працівника сервісного Центру і залучення методистів до виконання робіт, що мають управлінський характер і не передбачені їхніми посадовими інструкціями, здійснюється на основі угоди про співпрацю з завідувачем МСЦ й ОТГ із встановленням відповідної доплати до заробітної плати.

13. Постійно діючим колегіальним органом керівництва МСЦ є науково-методична рада, яку очолює завідувач методичного сервісного центру.

14. Органом громадського самоврядування МСЦ є загальні збори колективу, які скликаються два рази на рік.

5. Фінансово-господарська діяльність МСЦ

5.1. Матеріально-технічне забезпечення МСЦ здійснюється Засновником, який забезпечує його необхідними будівлями, обладнанням, організовує будівництво і ремонт приміщень, їх господарське обслуговування тощо.

5.2. Фінансування МСЦ здійснюється управлінням освіти молоді та спорту за рахунок коштів державного, місцевого бюджету, а також з інших джерел, не заборонених чинним законодавством.

6. Міжнародне співробітництво

6. Методичний сервісний центр за наявності належної матеріально-технічної та соціально-культурної бази, власних фінансових коштів може:

6.1. Організовувати та проводити міжнародні науково-методичні семінари, конференції, практикуми, наради, виставки тощо, здійснювати обмін і взаємне стажування працівників, брати участь у міжнародних науково-методичних заходах.

6.2. Укладати угоди про співпрацю та реалізацію спільних програм і проектів, установлювати прямі зв'язки з партнерами за кордоном, міжнародними освітніми організаціями, закладами освіти, науковими установами зарубіжних країн у встановленому чинним законодавством порядку.

(Затверджено наказом управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради 18.11.2016 № 312-н).

**УГОДА ПРО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ МІЖ УПРАВЛІННЯМ
ОСВІТИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ ДУНАЄВЕЦЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ, УПРАВЛІННЯМ
ОСВІТИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ ДУНАЄВЕЦЬКОЇ РАДА ТА ВІДДІЛОМ ОСВІТИ
ВИКОНАВЧОГО КОМІТЕТУ ДУНАЄВЕЦЬКОЇ СЕЛИЩНОЇ РАДИ**

м. Дунаївці

«03» січня 2017 року

Управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради, в особі начальника управління В. Колісника, з однієї сторони, управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької районної державної адміністрації, в особі в.о. начальника управління І. Ісакової, з другої сторони, та відділу освіти виконавчого комітету Дунаєвецької селищної ради, в особі заступника селищного голови, начальника відділу освіти виконавчого комітету Л. Гіджеліцької, з третьої сторони, виходячи з того, що спільна діяльність з виконання Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про вищу освіту», Типового положення про атестацію педагогічних працівників України, відповідає інтересам, спрямованим на реалізацію планів і програм кожної зі Сторін, уклали цю Угоду про наступне:

1. Предмет угоди

1.1. Предметом цієї Угоди є:

1.1.1. Методичне забезпечення системи загальної середньої та дошкільної освіти, організація науково-методичної роботи, підвищення кваліфікації, професійного рівня педагогічних працівників загальноосвітніх, дошкільних навчальних закладів і розвиток їхньої творчої ініціативи у міжкурсовий період через надання сервісних методичних послуг за напрямками:

- науково-методичний сервіс;
- експертний сервіс;
- моніторинговий сервіс;
- консалтинговий сервіс;
- маркетинговий сервіс.

1.1.2. Спільна організація і проведення освітянських заходів, виставок, конкурсів, науково-практичних конференцій, педагогічних читань тощо.

1.1.3. Сторони мають право відмовитися від пропозицій, якщо вони фінансово надто обтяжливі, або Сторона не має можливості виконати доручення належним чином.

2. Основні принципи спільної діяльності та партнерства

2.1. Сторони здійснюють спільну та партнерську діяльність, керуючись документами про децентралізацію та чинним законодавством.

2.2. Ця Угода не може розглядатися Сторонами як перешкода для виконання ними своїх передбачених установчими документами завдань, а також виконання будь-яких інших зобов'язань перед третьою стороною. Сторони не мають права порушувати умови цієї Угоди.

2.3. Співпраця Сторін здійснюється на засадах партнерства та спільної діяльності.

3. Обов'язки сторін

3.1. Управління освіти, молоді та спорту Дунаєвецької міської ради, а саме методичний сервісний центр:

3.1.1. Створює умови розвитку педагогічної майстерності, творчої ініціативи педагогічних працівників, удосконалення форм і методів підвищення їх кваліфікації:

- аналіз якості кадрового забезпечення навчально-виховного процесу;
- планування і організація методичної роботи з педагогами;
- організація і науково-методичне забезпечення роботи з резервом керівних кадрів закладів освіти;

- методичне консультування педагогів, управлінців;
- вивчення потреб і надання практичної допомоги молодим спеціалістам та іншим педагогічним працівникам, у тому числі в період підготовки їх до атестації;
- розробка індивідуальних програм професійного розвитку;
- теоретичне і практичне навчання педагогів;
- впровадження інноваційних освітніх технологій, розробки та апробації навчально-виховного комплексу;
- створення системи «паблік рілейшнз»: педагогічні виставки, науково-практичні конференції, презентації, конкурси педагогічної майстерності, конкурси учнівської творчості тощо;
- організація та навчально-методичне забезпечення діяльності соціально-психологічної служби закладів освіти.

3.1.2. Координує діяльність методичних об'єднань, методичних кабінетів при навчальних закладах, методичних об'єднань при навчальних закладах;

3.1.3. Організовує дослідно-експериментальну роботу з педкадрами (розробка авторських програм, навчально-методичного комплексу тощо);

3.1.4. Вивчає, узагальнює та впроваджує в педагогічну практику ППД;

3.1.5. Здійснює моніторинг якості загальної середньої та дошкільної освіти, моніторинг умов забезпечення психічного та фізичного стану учнів навчальних закладів (за зверненням інших Сторін);

3.1.6. Бере участь у роботі атестаційних комісій, надає на звернення інших Сторін оцінки якості навчально-виховної роботи педагогічних працівників, що атестуються.

3.2. Спільно з іншими Сторонами проводить:

- I тур Всеукраїнського конкурсу «Учитель року», інших фахових конкурсів і змагань педагогічних працівників; надає переможцям допомогу щодо підготовки їх до участі в наступних турах змагань;

- олімпіади з базових дисциплін, конкурсів-захистів науково-дослідницьких робіт, турнірів тощо; організацію підготовки команд та окремих учнів до участі їх у наступних етапах змагань.

3.3. Управління освіти, молоді та спорту РДА та відділ освіти виконавчого комітету Дунаєвецької селищної ради зобов'язанні:

3.3.1. Сприяти участі педагогічних та керівних кадрів у методичних формах відповідно до плану роботи МСЦ;

3.3.2. Забезпечувати проведення спільних заходів.

4. Фінансові взаємини сторін

4.1 Фінансування методичного супроводу здійснюється на основі договору про співпрацю між територіальними громадами.

5. Термін дії угоди

5.1. Угоду укладено терміном на 1 рік, після закінчення якого її можна продовжити на термін, що визначається за згодою Сторін.

5.2. Ця угода набуває чинності з моменту її підписання і діє до повного виконання Сторонами усіх договірних зобов'язань.

5.3. Будь-які зміни, додатки та доповнення до даної угоди оформляються письмово.

6. Відповідальність сторін та порядок розв'язання спорів

6.1. Усі спори, що виникають між Сторонами з приводу виконання умов цієї Угоди або пов'язані із ним, вирішуються шляхом переговорів між Сторонами, керуючись чинним законодавством України і нормативно-правовими документами, що регулюють діяльність регіональної освітньої системи.

6.2. Сторони несуть відповідальність одна перед одною відповідно до чинного законодавства України.

6.3. Сторона звільняється від відповідальності за порушення зобов'язань за цією Угодою, якщо вона доведе, що таке порушення сталося внаслідок дії непереборної сили або випадку.

6.4. У разі виникнення обставин, зазначених у пункті 6.3 цієї Угоди, Сторона, яка, не може виконати зобов'язання, передбачені цією Угодою, повідомляє інші Сторони про настання, прогнозований термін дії та припинення вищевказаних обставин не пізніше 10 днів з дати їх настання (зазначається строк) і припинення. Неповідомлення або несвоєчасне повідомлення позбавляє Сторону права на звільнення від виконання своїх зобов'язань у зв'язку із виникненням обставин, зазначених у пункті 6.3 цієї Угоди.

6.5. Право на дострокове розірвання цієї Угоди рівною мірою надається усім Сторонам. У випадку дострокового розірвання Угоди Сторона, яка є ініціатором дії, зобов'язана попередити про це другу Сторону у письмовій формі не пізніше, ніж за 30 календарних днів до можливої дати розірвання.

6.6. Зміни та доповнення до цієї Угоди з конкретних програм оформляються додатковими договорами Сторін.

6.7. Угоду складено у трьох примірниках, по одному для кожної Сторони, кожен з яких має рівну юридичну силу.

7. Підписи сторін

**Управління освіти, молоді та спорту
спорту
Дунаєвецької міської ради
адміністрації**

Начальник
управління _____ В. Колісник

Відділ освіти виконавчого комітету
Дунаєвецької селищної ради

Начальник відділу освіти виконавчого комітету
Заступник селищного голови

Управління освіти, молоді та

Дунаєвецької районної державної

В.о. начальника
управління _____ І. Ісакова

_____ Л. Гіджеліцька

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Берека Віктор Євгенович, ректор ХОІППО, доктор педагогічних наук, професор.

Бенеда Тетяна Іванівна, старший викладач кафедри менеджменту та освітніх технологій ХОІППО.

Білошицький Сергій Володимирович, доцент кафедри менеджменту та освітніх технологій, завідувач НМЦ організації наукової роботи та моніторингових досліджень ХОІППО, доктор політичних наук, доцент.

Буймістер Леонід Васильович, методист НМЦ координації роботи методичних та загальноосвітніх установ і закладів освіти ХОІППО.

Буряк Віктор Григорович, доцент кафедри теорії і методик природничо-математичних дисциплін і технологій ХОІППО, кандидат технічних наук, доцент.

Вашеняк Ірина Богданівна, проректор з науково-педагогічної роботи та моніторингу якості освіти ХОІППО, кандидат історичних наук, доцент.

Войтенко Володимир Іванович, завідувач НМЦ викладання навчальних предметів суспільно-гуманітарного циклу ХОІППО.

Войтович Галина Іванівна, старший викладач кафедри педагогіки та психології ХОІППО.

Галас Антоніна Вікторівна, завідувач НМЦ дошкільної, початкової, спеціальної та інклюзивної освіти ХОІППО.

Гільберг Тетяна Георгіївна, завідувач кафедри теорії і методик природничо-математичних дисциплін і технологій ХОІППО, кандидат географічних наук, доцент.

Грицюк Нінель Григорівна, методист НМЦ дошкільної, початкової, спеціальної та інклюзивної освіти ХОІППО.

Гулеватий Андрій Анатолійович, завідувач кафедри педагогіки та психології ХОІППО, кандидат психологічних наук, доцент.

Гулько Олеся Віталіївна, старший викладач кафедри теорії і методик дошкільної та початкової освіти ХОІППО, кандидат філософських наук.

Гуменюк Віра Василівна, завідувач кафедри менеджменту та освітніх технологій ХОІППО, кандидат педагогічних наук, доцент.

Дарченко Лариса Григорівна, методист НМЦ дошкільної, початкової, спеціальної та інклюзивної освіти ХОІППО.

Дацун Олена Анатоліївна, старший викладач кафедри теорії і методик дошкільної та початкової освіти ХОІППО, кандидат педагогічних наук.

Дрижал Олександр Михайлович, старший викладач кафедри теорії і методик природничо-математичних дисциплін і технологій, методист НМЦ викладання інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційного навчання ХОІППО.

Дупляк Тетяна Василівна, заступник директора – начальник управління освітньої діяльності та організаційного забезпечення Департаменту освіти і науки Хмельницької ОДА.

Зазуліна Людмила Василівна, доцент кафедри педагогіки та психології ХОІППО, кандидат педагогічних наук, доцент.

Іова Валентина Юліанівна, методист НМЦ виховної та позашкільної освіти ХОІППО.

Каліночкіна Юлія Михайлівна, старший викладач кафедри менеджменту та освітніх технологій ХОІППО.

Каратаєва Марія Іванівна, методист НМЦ дошкільної, початкової, спеціальної та інклюзивної освіти ХОІППО.

Ковальська Оксана Павлівна, завідувач кафедри теорії і методик дошкільної та початкової освіти ХОІППО, кандидат педагогічних наук.

Кошка Оксана Анатоліївна, завідувач НМЦ координації роботи методичних та загальноосвітніх установ і закладів освіти ХОІППО.

Кулик Оксана Олександрівна, методист НМЦ дошкільної, початкової, спеціальної та інклюзивної освіти ХОІППО.

Максименко Вероніка Анатоліївна, методист НМЦ викладання інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційного навчання. старший викладач кафедри теорії і методик природничо-математичних дисциплін і технологій ХОІППО.

Маркова Світлана Василівна, доцент кафедри теорії та методик суспільно-гуманітарних дисциплін ХОІППО, доктор історичних наук, почесний професор Міжнародної кадрової академії.

Мирна Лілія Анатоліївна, старший викладач кафедри теорії і методик природничо-математичних дисциплін і технологій ХОІППО.

Мітягіна Світлана Сергіївна, методист НМЦ організації наукової роботи та моніторингових досліджень ХОІППО.

Орловська Надія Михайлівна, старший викладач кафедри менеджменту та освітніх технологій, методист НМЦ виховної та позашкільної освіти ХОІППО.

Павич Ніна Миколаївна, старший викладач кафедри теорії і методик природничо-математичних дисциплін і технологій ХОІППО.

Пастернак Олександра Віленівна, методист НМЦ викладання інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційного навчання ХОІППО.

Попик Олександр Федорович, проректор з науково-методичної роботи ХОІППО.

Пулатова Людмила Йосипівна, завідувач кафедри теорії та методик суспільно-гуманітарних дисциплін ХОІППО, кандидат філологічних наук.

Ребрина Віталій Арсенович, старший викладач кафедри теорії і методик природничо-математичних дисциплін і технологій, завідувач НМЦ викладання інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційного навчання ХОІППО.

Саврій Світлана Гаврилівна, завідувач районним методичним кабінетом відділу освіти, молоді та спорту Вільковецької РДА.

Скрипник Сергій Васильович, старший викладач кафедри теорії і методик природничо-математичних дисциплін і технологій ХОІППО, кандидат педагогічних наук.

Соловей Микола Васильович, проректор з навчальної роботи ХОІППО, кандидат педагогічних наук, доцент.

Сологуб Олександра Станіславівна, методист НМЦ викладання інформатики, інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційного навчання ХОІППО.

Шевчишена Оксана Володимирівна, старший викладач кафедри педагогіки та психології ХОІППО, кандидат психологічних наук.

Наукове видання

**ПІСЛЯДИПЛОМНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В УМОВАХ
ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ ТА МОДЕРНІЗАЦІЇ: РЕГІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ**

Технічне редагування: *Баля С.А., Зарічна Н.В., Кучерук А.В., Манзій С.А.,
Мітягіна С.С., Чернега М.В.*

Обкладинка: *Сологуб О.С.*

Компютерна верстка: *Сірман Б.О., Камінська О.О.*

Підписано до друку 42.26.2019
Формат 60х84/16. Папір офсетний.

Умовн. друк. арк. – 53,8 .

Наклад 100 прим.

Надруковано у друкарні
ФОП Мельник А.А., м. Хмельницький, вул. Чорновола, 37.
Тел./факс (0382) 74-69-49, 74-32-22.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 1942 від 15.09.2008 р.