

# PostMetodika

№ 4 (107), 2012

ISSN 1815-3194



СПРИЯТЛИВЕ ПРОФЕСІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ



*Postmetodika*



## ПРОФЕСІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ – ЧИННИК ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО РОСТУ

Томас Леонард, один із засновників коучингу, доводить, що наш успіх на 40% залежить від способу мислення і на 50% – від того середовища, в якому ми живемо і працюємо.

Професійне середовище є сукупністю соціальних, матеріальних і духовних умов професійної діяльності людини. Система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні, складає освітнє середовище. Професійне освітнє середовище може бути локальним (школа, де працює педагог) і широким (у межах післядипломного підвищення кваліфікації, в освітній галузі, у державі в цілому).

Висвітливши в №5 "ПМ" за 2010 рік питання навчально-дослідницького середовища та дослідивши у №2 "ПМ" за 2012 рік тему сприятливого навчального середовища, редакція "ПМ" присвячує це число журналу сприятливому професійному середовищу.

Бачення післядипломної педагогічної освіти як науково-освітнього простору, зорієнтованого на досягнення новітніх організаційних форм і технологій, розкриття напрямів та стратегічних завдань сучасної системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників пропонується у статті В. В.Олійника (с. 2–6).

Виходячи з того, що сприятливе професійне середовище – це поле діяльності в умовах, які сприяють розвитку особистості і здібностей учителя, необхідність створення та вдосконалення локального середовища нині постає як ніколи гостро. У цьому контексті можуть стати у пригоді підходи до освіти, в основі яких міститься принцип розв'язання задач (с. 32–37), шляхи розвитку професійної компетентності й особистої компетенції педагога (с. 23–27), принципи розбудови шкільного інформаційно-освітнього середовища (с. 28–31), ідея проведення біографічних досліджень персональних сайтів учителів (с. 40–45).

Сприятливе професійне середовище не уявити без музики, літератури, живопису, науково-дослідної діяльності. Особливо слід відзначити останню, адже витримати інтелектуальну конкуренцію з книжками та іншими публікаціями в такому інтеграторі знань як Інтернет можна лише за умови, що сам вчитель є джерелом нових знань, цебто не тільки професіоналом у викладанні, а й професіоналом у тій ділянці знань, яку викладає. Тільки його особиста участь у виробленні знань дає змогу бути в курсі їх оновлення.

Технології майбутнього не в останню чергу опираються на досвід минулих поколінь. Як, зокрема, розв'язувалися питання забезпечення якісними підручниками з іноземних мов навчальних закладів і рівня володіння учнями іноземною мовою у 40-х – на початку 60-х років ХХ століття розкрито на с. 53–58.

Підвищення кваліфікації сучасного вчителя передбачає, таким чином, активне реконструювання ним свого професійного середовища, суб'єктну позицію щодо власної трудової діяльності, осягнення потенціалу нових технологій навчання, створення сприятливих середовищ різного типу, до обговорення яких ми і запрошуємо читачів.

*Редакція "ПМ"*

## ВИДАВЦІ:

Головне управління освіти і  
науки Полтавської  
обласної державної  
адміністрації

Полтавський обласний  
інститут післядипломної  
педагогічної освіти  
ім. М.В.Остроградського

## РЕДАКЦІЙНА РАДА:

В.В.Зелюк (голова),  
А.І.Бардаченко,  
Н.М.Барболіна,  
М.В.Гриньова, С.Ф.Клепко,  
І.О.Кіптілий, Г.О.Сиротенко

## РЕДКОЛЕГІЯ:

Г.Є.Аляєв, О.А.Білоусько,  
А.М.Бойко, Т.О.Бондар,  
Б.П.Будзан, Б.В.Год, В.В.Громовий,  
К.Ж.Гуз, М.Б.Євгук, В.В.Зелюк,  
І.А.Зязюн, В.Р.Льченко,  
С.Ф.Клепко, С.В.Королюк,  
В.Г.Кремень, М.Д.Кулгаєва,  
Л.В.Литвинюк, В.С.Луцай,  
О.О.Мамалуй, В.І.Мирошніченко,  
В.Ф.Моргун, Л.І.Нічугівська,  
Н.В.Радіонова, О.В.Садоха,  
І.В.Степаненко, Н.М.Тарасевич,  
М.В.Трипак, Г.Хілігі

## Головний редактор:

С.Ф.Клепко

## Перший заступник головного редактора:

Н.В.Радіонова

## Заступники головного редактора:

Т.О.Бондар, Л.В.Литвинюк

## Редакційний директор:

І.О.Кіптілий

## Відповідальний секретар:

Н.Ю.Землякова

## Літературний редактор:

С.І.Переломов

## Верстальник:

Т.В.Шарлай

## Перекладач:

Л.М.Іщенко

Відповідальність за підбір і виклад фактів у підписаних статтях несуть самі автори. Висловлені в цих статтях думки можуть не збігатися з точкою зору редколегії. Рукописи не горять, але і не повертаються.

## АДРЕСА РЕДАКЦІЇ:

36029, Полтава, вул. Жовтнева, 64

(05322) 7-26-08;

тел./факс: 50-80-85

e-mail: redpm@pei.poltava.ua

http://www.ipe.poltava.ua

Реєстраційне свідоцтво:

серія КВ №12233-1117 ПР

від 23 січня 2007 р.

## © ПОПШО

Підписано до друку 3.10.2012

Формат 60x90/8.

Ум. друк. арк. 9,6.

Тираж 300.

ТОВ "АСМГ"

вул. Міщенка, 2,

м. Полтава, 36011

тел. (0532) 56-35-29, 61-50-69

.....

Постановою Президії ВАК

України від 31.05.2011, №1-05/5

"ПМ" включено у перелік

наукових видань, у яких можуть

публікуватися основні

результати дисертаційних робіт.

Журнал "ПМ" № 4 (107), 2012 р.

підписано до друку за рішенням

вченої ради ПОПШО (протокол

№ 5 від 20.09.2012 р.).

ISSN 1815-3194

#### ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ

Сьогодення та перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти

Олійник В. В. .... 2

Теорія і практика вдосконалення педагогічної майстерності працівників освіти в системі підвищення кваліфікації

Зелюк В. В., Білик Н. І., Новак О. О. .... 7

#### ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ

Система підготовки педагогів до роботи з обдарованими учнями шляхом розвитку фахових компетенцій

Кравченко Л. М., Степаненко М. І. .... 23

Формування інформаційно-освітнього середовища ЗНЗ як фактор ефективного управління

Шостя С. П. .... 28

Використання навчальних та навчально-професійних задач у підготовці фахівців

Барабаш О. Д. .... 32

Сучасний учитель і його творча діяльність у школі

Ногіць К. .... 38

Персональні сайти вчителів як джерело для біографічних досліджень в управлінні педагогічним колективом школи

Литвинюк Л. В. .... 40

Модель вивчення передового педагогічного досвіду вчителів математики в загальноосвітніх навчальних закладах Миколаївської області

Веліховська А. Б. .... 46

#### РЕЦЕПТОМЕТОДИКА

Проблеми підручника іноземної мови на сторінках часопису "Иностранные языки в школе" (40-60-ті роки ХХ століття)

Булгакова В. Г. .... 53

#### ДОБІДКИ

Види середовищ в освіті..... 59

Методична робота як засіб формування професійної компетентності педагогів: з досвіду Гадяцького району

Смірнова Т. Ю. .... 62



## СЬОГОДЕННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

*В. В. Олійник*

Висвітлюються інноваційні бачення перспектив розвитку післядипломної педагогічної освіти. Розкриваються напрями та стратегічні завдання наукової діяльності зі створення науково-освітнього простору в системі ППО. Обґрунтовується роль ДВНЗ "Університету менеджменту освіти України" НАПН та Консорціуму закладів післядипломної освіти в розробленні стандартів, удосконаленні змісту й запровадженні інноваційних педагогічних технологій у ППО.

**Ключові слова:** післядипломна педагогічна освіта, стандарти ППО, науково-освітній простір ППО, інноваційні педагогічні технології, консорціум закладів післядипломної освіти.

### **Олейник В. В. Реалии и перспективы развития последипломного педагогического образования**

В статье освещаются инновационные видения перспектив развития последипломного педагогического образования. Раскрываются направления и стратегические задачи научной деятельности по созданию научно-образовательного пространства в системе ППО. Обосновывается роль Университета менеджмента образования Украины и Консорциума заведений последипломного образования в разработке стандартов, усовершенствовании содержания и внедрении инновационных педагогических технологий в ППО.

**Ключевые слова:** последипломное педагогическое образование, стандарты ППО, научно-образовательное пространство ППО, инновационные педагогические технологии, консорциум заведений последипломного образования.

### **Oliynyk V.V. Present and Future Development of Postgraduate Pedagogical Education**

The article shows the innovative vision of prospects for Postgraduate Pedagogical Education. The trends and strategic challenges of scientific activity aimed at creating the scientific and educational space in the system of Postgraduate Pedagogical Education are revealed in the article. The role of University of Educational Management and Consortium of Postgraduate Education in developing the standards, in the perfection of the content and in introduction of innovative educational technology into Postgraduate Pedagogical Education.

**Key words:** Postgraduate Pedagogical Education, standards of the Postgraduate Pedagogical Education system, scientific and educational space of the Postgraduate Pedagogical Education system, innovative pedagogical technologies, Consortium of Postgraduate Education.

Розвиток глобалізаційних процесів у суспільстві та підвищені вимоги до спеціалістів освіти зумовлюють необхідність постійних змін у підходах до проблем постдипломного навчання. У цьому зв'язку першочерговим завданням є неперервний професійний розвиток педагогічних і управлінських кадрів, здатних вирішувати завдання інноваційної освіти на всіх її рівнях.

У Бухарестському комюніке "Максимізація нашого потенціалу: консолідація Європейського простору вищої школи", прийнятому нещодавно (26-27 квітня 2012 р.) міністрами, відповідальними за вищу школу 47 країн, на основі досягнень Болонського процесу узгоджено пріоритети Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) на наступні три роки. Зокрема, в документі відзначено важливу, центральну роль вищої школи у безкризовому, стійкому демократичному суспільному розвитку, формуванні креативних, інноваційних, критично мислячих, активних і відповідальних громадян.

Слід визнати, що Україна потерпає від недостатнього знання, розуміння та використання процесів, пов'язаних зі створенням цілісного й взаємообумовленого європейського простору вищої школи (Болонський процес, 1999 р.), досліджень (Лісабонська стратегія, 2000 р.) та визнання кваліфікацій і ступенів (Лісабонська конвенція, 1997 р.). Намітилося значне відставання в запровадженні компетентної, цілеорієнтованої парадигми навчання, заснованої на навчальних результатах. Для цього ще належним чином не задіяно європейські та національні рамки кваліфікацій, європейську кредитну трансферно-накопичувальну систему. Підготовку спеціалістів не зорієнтовано на дослідницько-інноваційний тип суспільного прогресу. Практично відсутня керована розвинута система навчання впродовж усього життя, не забезпечено кадрову мобільність.

Тому сьогодні актуальність цих проблем перебуває в центрі найважливіших завдань державної політики України. Зок-

Олійник Віктор Васильович, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, ректор Державного вищого навчального закладу "Університет менеджменту освіти" НАПН України

рема, Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. визначено підвищення якості освіти на інноваційній основі, а основними орієнтирами проголошено новий зміст, сучасні технології та підготовку педагога. Ці перші напрацювання та перспективні пріоритети подальшого розвитку Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) слід повною мірою використовувати для реалізації Стратегії ПО, її синхронізації із зазначеним та іншими європейськими процесами.

Значним кроком у розвитку освіти дорослих є нещодавно прийнятий Закон України "Про професійний розвиток працівників" [1], спрямований на неперервний професійний розвиток працівників, упровадження різноманітних форм ПО, стимулювання їхнього професійного зростання, участь профспілок і працедавців у забезпечення даного процесу тощо.

У цьому контексті для нас важливим є визначення місії ППО. Перш за все вона полягає в забезпеченні нової якості педагогічних і керівних кадрів освіти, здатних ефективно здійснювати професійну діяльність в умовах нестабільності, невизначеності та постійних змін.

В Україні провідну роль у цьому відіграє Університет менеджменту освіти Національної академії педагогічних наук України, вищий навчальний заклад інноваційно-дослідницького типу. Пріоритетом у діяльності Університету є цільова підготовка керівних кадрів освіти – магістрів управління, неперервне підвищення їхньої професійної майстерності.

Крім того, він є центром одержання нових знань у системі освіти дорослих, каталізатором розвитку галузі післядипломної педагогічної освіти завдяки підготовці наукових і науково-педагогічних кадрів, ініціатором інноваційних перетворень та проєктів.

У свою чергу, реалізація місії ППО стратегічно й безпосереднім чином пов'язана з організацією науково-дослідницької діяльності, мета якої полягає у створенні науково-освітнього простору в системі ППО. Оскільки саме система ППО має необмежені можливості й насамперед – у підтримці інноваційної діяльності, посиленні системних контактів між ученими та практиками. У результаті створюється нова спільнота вчених, яка безпосередньо створює розробки, пов'язані з розвитком ППО, а отже, з кваліфікацією і місцем педагога в суспільстві.

Це передбачає забезпечення випереджувального характеру змісту освіти на основі фундаментальних і прикладних досліджень, постійного відстеження тенденцій розвитку світових та вітчизняної освітніх систем, становлення власних наукових і науково-методичних шкіл, ство-

рення освітньо-наукових авторських програм.

Зазначені завдання реалізують п'ять інститутів, які функціонують у структурі Університету: Інститут менеджменту та психології, Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти, Інститут відкритої освіти, Інститут післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників (м. Донецьк), НДІ ППО, а також аспірантура і докторантура, НМЦ координації закладів ППО, регіональних і міжнародних зв'язків, центр дистанційної освіти, науково-навчальний центр міжнародної освіти.

**Наукова діяльність** Університету спрямована на обґрунтування принципів, закономірностей, тенденцій трансформування системи ППО України, визначення механізмів її розвитку та здійснюється в НДІ ППО, а також на кафедрах, у лабораторіях і центрах.

Тут ми насамперед виходимо з того, що післядипломна освіта формує особистість педагога-дослідника. Цим зв'язком обумовлена наша впевненість у тому, що навчальний процес у системі ПО має бути дослідницьким за своєю сутністю для суб'єктів навчання, будуватися на основі результатів інноваційних науково-дослідницьких робіт.

Наукові пошуки кафедр і тимчасових творчих колективів спрямовано на розв'язання основних стратегічних завдань розвитку Університету та в цілому післядипломної освіти, а саме:

- розроблення концептуальних засад післядипломної педагогічної освіти відповідно до теоретико-методологічних основ навчання дорослих, синергетичного та системного підходу, ідей людиноцентризму;

- наукове обґрунтування та експериментальна апробація форм і методів підготовки викладачів до навчання різних категорій споживачів освітніх послуг;

- розроблення та апробація науково обґрунтованих інноваційних технологій післядипломної педагогічної освіти відповідно до європейських і світових стандартів, визначення психолого-педагогічних засад дистанційного навчання та інших форм відкритої освіти;

- здійснення моніторингу потреб і проблем освітньої галузі та проведення відповідних наукових досліджень, упровадження результатів у практику післядипломної педагогічної освіти;

- експериментальне впровадження системи поєднання навчального процесу з професійно зорієнтованою діяльністю;

- реалізацію навчальних програм ППО на основі нових знань і досвіду, отриманих унаслідок проведення власних наукових досліджень;

– розроблення концептуально нових версій навчальних планів, орієнтованих на особистісні потреби споживача освітніх послуг;

– створення нового покоління програм навчальних дисциплін, зокрема, з метою трансформації профільованих та інших професійних дисциплін у фундаментальні курси науково-теоретичного спрямування тощо.

Нині в Університеті функціонують наукові школи з розроблення проблем становлення, функціонування і розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні; стратегії розвитку освіти в контексті формування громадянського суспільства в Україні; порівняльних досліджень у сфері неперервної педагогічної освіти в Україні та зарубіжжі; удосконалення управління загальноосвітніми навчальними закладами; дистанційного підвищення кваліфікації управлінських і педагогічних кадрів.

Серед досягнень науковців Університету – розробки проекту Закону України "Про післядипломну освіту", низки положень про післядипломну освіту; Державного стандарту загальної середньої освіти, навчальних програм для середньої школи тощо.

На часі створення науково-дослідних лабораторій в обласних інститутах ППО на базі наукових шкіл Університету менеджменту освіти НАПН України.

Інноваційна наукова діяльність – це механізм впливу післядипломної педагогічної освіти не тільки на розвиток освіти і науки в країні, а й на її соціально-економічну сферу. Саме тому ми впевнені, що розвиток наукової діяльності в ділянці ППО визначає її сучасну та майбутню моделі створення абсолютно нового типу навчальних закладів ППО – **навчально-науково-інноваційних** вищих навчальних закладів як інноваційних центрів освіти дорослих.

У свою чергу, реалізація даної моделі в системі післядипломної педагогічної освіти можлива за умови вирішення **основної системної науково-організаційної проблеми** – подолання невідповідності наявного наукового забезпечення ППО сучасним вимогам університетського освітнього процесу та потребам розвитку системи післядипломної освіти шляхом удосконалення структурно-функціональної організації наукової та науково-методичної роботи, підвищення професійного рівня науково-педагогічного персоналу, поглиблення та координації наукових досліджень і розробок.

При цьому велику роль ми відводимо аспірантурі й докторантурі університету, де на даний час підготовкою вчених для ППО охоплено понад 200 здобувачів уче-

них ступенів кандидата і доктора наук. При цьому здобувачі інститутів післядипломної освіти становлять близько 80%.

**Означені вище завдання увійшли до Стратегії розвитку наукової діяльності Університету менеджменту освіти НАПН України на 2012-2021 рр., яка передбачає:**

– визначення пріоритетних наукових напрямів відповідності потреб післядипломної педагогічної освіти України та практики кращих закордонних освітніх систем;

– формування збалансованої інфраструктури фундаментальних і прикладних наукових досліджень і розробок, включаючи систему їх ресурсного забезпечення;

– формування системи координації та прогнозування розвитку наукової діяльності інститутів Національної академії педагогічних наук України, зокрема Університету менеджменту освіти, та ППО України на довгострокову перспективу;

– підготовка висококваліфікованих, конкурентноздатних науково-педагогічних кадрів для галузі ППО;

– проведення фундаментальних і прикладних досліджень, що забезпечать ефективний розвиток післядипломної педагогічної освіти відповідно до потреб суспільства і сучасних викликів;

– створення університетської та загальнодержавної систем інформаційного забезпечення науково-дослідних розробок у сфері ППО (створення відповідних баз даних, включаючи інформацію про результати впровадження);

– активне позиціонування сектора наукових досліджень і розробок у науковому та освітньому просторах Європи та світу.

Нині, в умовах модернізації національної системи освіти, проблеми ППО стають надзвичайно актуальними, оскільки післядипломна освіта є одним з пріоритетних напрямів розвитку освіти в державі, безпосередньо пов'язана з процесами розвитку і соціальної стабільності в суспільстві.

Саме тому за ініціативою Університету в 2009 році створено науково-методичний комплекс "Консорціум закладів післядипломної освіти", який об'єднав регіональні інститути ППО, педагогічну громадськість і вчених України. Консорціум забезпечив координацію діяльності закладів з реалізації законодавства про освіту; ефективне використання науково-педагогічних кадрів, соціальної інфраструктури; створення сучасного змісту підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів; спільне здійснення науково-дослідної роботи, апробації і використання результатів наукових досліджень тощо.

Сьогодні Консорціум є дійсно рушійною силою всіх інноваційних процесів у

системі ППО, гарантом спільної ефективної діяльності щодо розв'язання нагальних питань її розвитку.

**Перш за все, це стосується розроблення державних стандартів ППО** для різних категорій управлінських і педагогічних кадрів з урахуванням таких функцій як:

- збереження єдиного освітнього простору в державі;
- посилення стабілізаційної і регламентувальної ролі педагога у системі неперервної освіти;
- забезпечення еквівалентності здобуття ППО у різних формах;
- визначення рівнів ППО як базису наступності в освіті впродовж життя;
- розвантаження слухачів від другої рядної інформації;
- створення передумов для диференціації ППО, впровадження моніторингу різних форм і рівнів ППО на основі розроблення критеріїв оцінки якості;
- розмежування рівнів підготовки спеціалістів у системі ППО.

Прийняття державних стандартів стимулюватиме розвиток моніторингу освіти, методичних інновацій, конкурентність закладів ППО.

Спільнота закладів ППО в складі консорціуму вже провела значну роботу. Усі зміни здійснюються за умови рішучої відмови від репродуктивної педагогіки та активного засвоєння сучасних способів діяльній педагогіки шляхом надання змоги слухачам самостійно обирати шляхи і способи підвищення кваліфікації за рахунок розширення спектру освітніх послуг, які складаються з навчальних програм і модулів для різноманітних цільових груп зі щорічним оновленням їх змісту до 50%, урізноманітнення пропонованих до реалізації програм і модулів, що сприяє проектуванню індивідуальних освітніх маршрутів; створення умов для здійснення підвищення кваліфікації за мережевою взаємодією з використанням досвіду і потенціалу інноваційних шкіл та кращих педагогів; посилення практичної спрямованості навчання слухачів (до 70%); активного розвитку мережі стажувальних інноваційних майданчиків, включення їх у програми підвищення кваліфікації як обов'язкової складової курсової підготовки.

Усі вимоги базуються на необхідності надання у процесі курсової підготовки оптимальних можливостей для отримання якісної освіти, включаючи максимальне задоволення особистісних освітніх потреб.

Остання вимога передбачає особистісну орієнтацію, диференціацію та індивідуалізацію курсової підготовки на основі варіативності освітніх програм; надання змоги слухачам самостійно вибирати частину освітніх програм або відмовлятися від їх

засвоєння, обирати програми різного рівня складності, змінювати цей рівень і таке інше.

Зазначене об'єднання дозволяє по-новому розглянути зміст і форми навчального процесу й уже найближчим часом зробити вагомі кроки у реалізації спільної діяльності закладів ППО та УМО НАПН України за такими напрямками як:

- формування міжвузівських основних і додаткових освітніх програм ППО;
- організація інноваційної школи педагогічної майстерності, підвищення кваліфікації та професійної перепідготовки професорсько-викладацького складу, включаючи стажування у ВНЗ ППО – членах консорціуму;
- розроблення міжвузівської програми практичної підготовки слухачів курсів, включаючи проектне навчання;
- створення єдиної бази оцінних засобів (комп'ютерних тестів) для проміжної та підсумкової оцінки знань слухачів;
- забезпечення доступу до єдиної електронної бібліотеки.

У свою чергу, **вперше розроблена в українській практиці в системі ППО нова інституційна модель і її нормативне забезпечення потребують апробації з наступним доопрацюванням.**

Діяльність даного об'єднання на часі ще й тому, що нові завдання ППО у ХХІ столітті вимагають широкомасштабного застосування **інноваційних педагогічних технологій**, які базуються на фундаментальних епістемологічних та герменевтичних аспектах педагогіки, пов'язаних із професійним мистецтвом і високою комунікативною культурою усіх учасників освітнього процесу.

У цьому контексті однією з інноваційних технологій у ППО є очно-дистанційна форма навчання, яка успішно реалізується в Університеті і на всьому постдипломному просторі. Її характерними ознаками є те, що вона наближає вітчизняну систему ППО до світових стандартів, сприяє самореалізації кожного, хто навчається, має модульну структуру, поєднує навчання на очному і дистанційному етапах.

Модель очно-дистанційної форми навчання включає три етапи: I етап – організаційно-настановна сесія, очно, один тиждень (54 год.); II етап – керована самостійна робота слухачів, дистанційно, 5,5 місяців (108 год.) з розрахунку 6-8 годин на тиждень; III етап – залікова сесія, очно, один тиждень (54 год.).

Аналіз результатів шестирічного (2005-2010 рр.) підвищення кваліфікації слухачів за очно-дистанційною формою навчання та запровадження розробленої моделі організації навчального процесу засвідчив:

Типи диференційованих моделей підвищення кваліфікації

№ з\п	Обсяг, кредит\год	Загальна тривалість місяців	Етапи сесії			Примірні категорії слухачів
			I етап Очний (організаційно-настановна сесія)	II етап Дистанційний (керована СРС)	III етап Очний (залікова сесія)	
1	2\72	1,5 – 2,0	3 дні 0,7 кр. \ 24 год	1,5 місяців 1 кр. \ 36 год	2 дні 0,3 кр. \ 12 год	Ректори, проректори
2	3\108	2,5 – 3,0	4 дні 1 кр. \ 36 год	2 місяці 1,5 кр. \ 54 год	3 дні 0,5 кр. \ 18 год	Директори, декани, зав. кафедрами
3	4\144	3,5 – 4,0	7 днів 1,5 кр. \ 54 год	3 місяці 2,0 кр. \ 72 год	3 дні 0,5 кр. \ 18 год	Директори шкіл, профтехучилищ
4	5\180	4,5 – 5,0	9 днів 2 кр. \ 72 год	4 місяці 2,5 кр. \ 90 год	3 дні 0,5 кр. \ 18 год	Викладачі, вчителі
5	6\216	5,5 – 6,0	12 днів 2,5 кр. \ 90 год	5 місяців 3,0 кр. \ 108 год	3 дні 0,5 кр. \ 18 год	Новопризначені, резерв, спеціальні категорії

– очно-дистанційна форма навчання найбільш доцільна в СПК (системі підвищення кваліфікації) керівних і педагогічних кадрів освіти, позитивно впливає на всі компоненти навчального процесу, підвищує якість навчання, імідж і привабливість системи ППО. Цей результат підтверджено великою кількістю учасників – понад 15 тис. слухачів за 5 років.

Для модернізації освітнього процесу очно-дистанційної форми навчання розроблено 5 типів інноваційних диференційованих моделей, в яких параметри навчального процесу залежать від категорії слухачів і обсягу навчального навантаження (табл. 1). Відповідно до рішення Вченої ради Університету дані моделі уже запроваджуються із січня 2011 р.

Ознакою нового в системі ППО є також і запровадження компетентнісного і кредитного підходів, створення кредитно-модульного навчання (КМН) на базі очно-дистанційної форми підвищення кваліфікації. Система КМН передбачає чітке визначення складових професійної компетентності управлінських і педагогічних кадрів, діагностування і моніторинг їхнього розвитку; ґрунтується на модульній технології навчання і залікових кредитах, спрямована на кінцевий результат – вироблення компетенції у слухача курсів – управлінського і педагогічного працівника.

Таким чином, у своїй діяльності, в умовах постійних соціально-економічних змін, колектив Університету неухильно рухається в напрямі розвитку системи ППО, враховуючи досягнення новітніх організаційних форм і технологій, вироблених світовою науково-освітньою спільнотою.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України "Про професійний розвиток працівників" від 12.01.2012 р. № 4312-VI [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/4312-17/>
2. Лазарев Г. И. Консорциум вузов сервиса как форма сетевого партнерства / Г. И. Лазарев // Высшее образование в России. – 2010. – №10. – С. 10–18.
3. Олійник В. В. Проміжні результати наукового дослідження проблеми "Розвиток післядипломної педагогічної освіти на засадах дистанційного навчання та кредитно-модульної організації навчального процесу" / В. В. Олійник // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць / Ун-т менедж. освіти НАПН України / ред. кол. : О. Л. Ануфрієва та ін.; голов. ред. В. В. Олійник. – Вип. 2 (15). – К., 2011. – С. 122–132.
4. Олійник В. В. Сучасні трансформації післядипломної педагогічної освіти в Україні / В. В. Олійник // Управління освітою. Часопис для керівників освітньої галузі. – 2011. – № 17 (269). – С. 4–8.

Цитувати: Олійник В. В. Сьогодення та перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти / В. В. Олійник // Постметодика. – 2012. – № 4 (107). – С. 2–6.

© В. В. Олійник, 2012. Стаття надійшла в редакцію 8.10.2012 ■



**Від редакції "ПМ":** У цьому номері редакція продовжує знайомити зі змістом процесу навчання слухачів на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського. Пропонуємо навчальний модуль кафедри педагогічної майстерності "Теорія і практика вдосконалення педагогічної майстерності працівників освіти у системі підвищення кваліфікації". Сподіваємося, що ця публікація допоможе педагогічним працівникам області плідно підготуватися до курсів підвищення кваліфікації.

УДК 374.7.091.013.12:005.963

## ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТИ У СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

*В. В. Зелюк, Н. І. Білик, О. О. Новак*

Представлено пояснювальну записку, основні поняття, оснащення, структуру і зміст навчального модуля "Теорія і практика вдосконалення педагогічної майстерності працівників освіти у системі підвищення кваліфікації", що подаються відповідно до певного фаху педагогічних працівників, запитання до семінарських і залікових занять, основні літературні джерела.

**Зелюк В. В., Билык Н. И., Новак О. А. Теория и практика совершенствования педагогического мастерства работников образования в системе повышения квалификации**

Представлены пояснительная записка, основные понятия, оснащение, структура и содержание учебного модуля "Теория и практика совершенствования педагогического мастерства работников образования в системе повышения квалификации", изложенные в соответствии с определенной профессией педагогических работников, вопросы к семинарским и зачетным занятиям, основные литературные источники.

**Zelyuk V. V., Bilyk N. I., Novak O. O. Theory and practice of improvement of pedagogical skills for educationalists within career development system**

The explanatory note, main definitions, layout, structure and contents of Theory and Practice of Improvement of Pedagogical Skills for Educationalists within Career Development System module set forth in accordance with respective teacher specializations, questions for discussions and credits, reference list are presented.

### Пояснювальна записка до навчального модуля

Навчальний модуль "Теорія і практика вдосконалення педагогічної майстерності працівників освіти у системі підвищення кваліфікації" призначено для слухачів, які проходять курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників у Полтавському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського.

#### Основна мета модуля:

- формувати наукову світоглядну позицію слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників відповідно до розв'язання теоретичних і практичних завдань сучасної школи;

- сприяти вдосконаленню педагогічної майстерності та реалізації творчого потенціалу особистості педагога;

- розвивати його наукове мислення щодо педагогічних технологій компетентісно зорієнтованої освіти.

#### Завдання модуля:

- ознайомити слухачів курсів з концептуальними засадами сучасної освіти;

- сформуванню знання про методологічні основи педагогічних і психологічних досліджень;

- ознайомити слухачів із сутністю, змістом прогресивних педагогічних технологій та інновацій сучасної освіти;

- зорієнтувати слухачів курсів щодо вибору та експертної оцінки технологій навчання;

- активізувати впровадження інтерактивних технологій у практику навчальних закладів;

- використовувати традиційні та інтерактивні методи навчання дорослих;

- підвищити рівень педагогічної майстерності педагогічних працівників.

**Зв'язок модуля з іншими науковими програмами, планами, темами.**

В основі навчального модуля лежать ідеї вдосконалення педагогічної майстерності вчителя, що базуються на сучасних тенденціях розвитку системи навчання дорослих у післядипломній освіті і вбирають у себе найкращі зразки психолого-педагогічного досвіду роботи українського і міжнародного рівнів.

**При підготовці текстів лекційно-практичних занять ураховується:**

- 1) *Компетентнісний підхід.* Звернення до цього підходу зумовлено переходом світової спільноти до інформаційного суспільства, де пріоритетним вважається не просте накопичення учнями знань і предметних умінь і на-

вичок (мета так званої "знанневої педагогіки"), а формування вміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання впродовж життя, де ці новоутворення стають визначальною сферою професійної діяльності людини. Це передбачає переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі, зміщення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток у учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішних дій у конкретних ситуаціях.

2) *Розвивальна освіта.* Згідно з положеннями теорії навчальної діяльності, не будь-який вид навчання впливає на розвиток особистості, а лише той, що торкається засвоєння знань і умінь у формі специфічної діяльності, завжди пов'язаної з творчим опануванням дійсності. У цьому разі учасник процесу навчання від позиції об'єкта переходить до суб'єкта діяльності, який змінює й удосконалює самого себе в процесі навчальної діяльності (В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, О. К. Дусавицький, І. В. Дубровіна). У такий спосіб нові знання для людини набувають особистісного змісту (І. С. Якиманська).

3) *Розвиток емоційного інтелекту учасників навчально-виховного процесу.* У педагогічному процесі спілкування забезпечує низку важливих функцій, кожна з яких набуває особливого значення у ході надання навчальному процесу ознак активної взаємодії. Реалізація їх неможлива без здатності кожної зі сторін педагогічного спілкування до усвідомлення й аналізу як власних емоцій і почуттів, так і переживань співрозмовника, що забезпечує сприятливий психологічний клімат у взаємодії і готовність її учасників до співпраці та взаєморозуміння. Ці психологічні характеристики входять до складу емоційного інтелекту, який полягає в органічному поєднанні мислення з емоційною сферою особистості і становить основу саморегуляції поведінки.

**Форми проведення лекційно-практичних занять:**

**Дискусія** формує у слухачів культуру ведення дебатів, здатність активно відстоювати точку зору, аргументовано відкидати помилкові судження опонентів тощо.

**Інноваційна лекція** (*лекція-бесіда, лекція-інтерв'ю, лекція-семинар, лекція-консультація, відеолекція, лекція-відеотренінг тощо*).

**Інструктивно-методичні заняття** проводяться для ознайомлення слухачів з організацією і порядком здійснення навчального процесу з підвищення кваліфікації за очно-дистанційною формою, зі змістом навчальних програм і планів тощо, а **індивідуальні** – з окремими слухачами за певним графіком; вони можуть охоплювати частину або повний обсяг матеріалу з конкретного модуля навчальної програми.

**Інтерактивна лекція** часто базується на активному використанні засобів інформаційно-комунікаційних технологій. Однак це не слайдовий супровід звичайної лекції, а, насамперед, електронний дидактичний матеріал із принципово іншими функціями. Інтерактивна лекція є ефективним дидактичним засобом в умовах заочної форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

**Кейс-технології** є пакетом підручників, навчальних посібників, навчально-методичних комплексів, збірників завдань, робочих зошитів тощо, методичних вказівок до них.

**Консультація** – вид навчально-методичного заняття, на якому слухачі ставлять перед викладачем запитання й отримують відповіді або пояснення певних теоретичних положень, особливостей практичного застосування засвоєного тощо. Консультації можуть бути як індивідуальні, що найчастіше пов'язано з виконанням педагогічних завдань, так і групові.

**Конференція з обміну досвідом** – поширений інтерактивний вид навчального заняття, основним змістом якого є обговорення попередньо підготовлених повідомлень слухачів з актуальних проблем їхньої професійної діяльності, власного практичного досвіду.

**Майстер-клас** – інтерактивний вид навчального заняття, на якому слухачі опановують нові технології, методики й авторські розробки на основі включення у спільну діяльність з неперервним контактом "викладач-слухач".

**Круглий стіл** – один з інтерактивних видів навчальних занять, на якому відбувається спільне обговорення з викладачами актуальних і важливих інноваційних аспектів професійної діяльності слухачів.

**Навчальний тренінг** – найсучасніший вид інтерактивних занять, мета якого полягає в удосконаленні практичних умінь і навичок слухачів у відповідній сфері, розвиток здібностей, необхідних для ефективного здійснення професійної діяльності.

**Технологія кореспондентського навчання** в дидактичному плані практично не відрізняється від кейс-технології. Її відмінність – лише у формі доставляння пакета навчальних матеріалів з використанням послуг поштового зв'язку. Формування пакета навчально-методичних матеріалів відбувається помодульно; відповідно і звітність здійснюється також за таким принципом.

**Технологія мережевого навчання** базується на максимальному використанні можливостей інформаційно-телекомунікаційних технологій. Основу дидактичного забезпечення мережевого навчання складають електронні підручники та електронні навчально-методичні комплекси.

**Ситуативний аналіз** спрямовано на розвиток у слухачів умінь приймати раціональні рішення, моделювати їхні наслідки в умовах конфліктної педагогічної ситуації.

Традиційними формами навчальних занять для підвищення кваліфікації є **семінарське заняття**, у ході якого викладач організовує та керує дискусією за попередньо визначеними проблемними питаннями з конкретної теми, до якої слухачі готують повідомлення, індивідуально виконані завдання, реферати тощо; **практичне заняття**, на якому відбувається обговорення слухачами базових теоретичних положень навчального модуля, теми, формуються навички їхнього практичного застосування.

Важливе значення у навчанні на курсах підвищення кваліфікації має **самостійна робота** – форма організації навчального процесу, яка є основним засобом опанування слухачем навчального матеріалу у позааудиторний час. Зміст самостійної роботи визначено у навчальній програмі; його засвоєння забезпечується методичними матеріалами, завданнями і вказівками викладача. Матеріал, передбачений навчальною програмою для засвоєння слухачем у процесі самостійної роботи, виносить на підсумковий контроль разом з навчальним матеріалом, який опрацьовувався на аудиторних заняттях за розкладом.

Під час проведення занять використовуються такі **методи навчання** як лекція, презентація, робота в групах, парах, методичний ринг тощо.

#### Основні поняття для засвоєння

##### 1. Гуманістична спрямованість

Вікові психологічні новоутворення  
Екологічна фасилітація  
Закономірності психологічного розвитку  
Зона найближчого розвитку  
Об'єкт навчання  
Основні компоненти навчальної діяльності  
Особистісно зорієнтоване навчання  
Розвивальна освіта  
Суб'єкт навчання  
Суб'єкт-суб'єктні стосунки  
Теорія навчальної діяльності  
Формування здорового способу життя  
Цілісність змісту освіти

##### 2. Професійна компетентність

Виховна система  
Дидактика  
Життєві компетенції  
Інтерактивні методи навчання  
Інформаційно-комунікативні технології  
Ключові компетенції  
Компетентнісний підхід  
Компетентність  
Компетенція  
Методи навчання  
Міжпредметні компетенції  
Моделювання і аналіз  
Модель освітніх компетентностей випускника школи  
Модель професійної компетентності педагога  
Навчання дорослих  
Освіта дорослих  
Освітня система  
Оцінка ефективності дидактичного процесу  
Педагогічна інновація, новація

Педагогічна майстерність  
Педагогічна система  
Педагогічна технологія  
Післядипломна освіта  
Проектні технології  
Структура педагогічної майстерності  
Технології навчально-виховної роботи

##### 3. Педагогічні здібності

Емоційна компетентність  
Емоційний інтелект  
Емпатія  
Мотивація  
Особистісні якості  
Пізнавальні здібності  
Психічні процеси  
Психологічна структура особистості  
Характер

##### 4. Педагогічна техніка

Вербальні засоби спілкування  
Емоційна саморегуляція  
Закони спілкування  
Комунікативна компетентність  
Конфлікти  
Невербальні засоби спілкування  
Педагогічне спілкування  
Позиція у спілкуванні  
Психодіагностика  
Психолого-педагогічна характеристика учня  
Саморегуляція  
Стилі взаємодії

#### Оснащення навчального модуля

- ♦ Модульний посібник (Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно зорієнтованої освіти: модульний посібник / [П. І. Матвієнко, Н. І. Білик, О. О. Новак]; за ред. П. І. Матвієнка [2-е вид.]. – Полтава : ПОППО, 2006. – 292 с.). – Режим доступу: <http://poippo.pl.ua/index.php/2012-10-16-08-13-38/knyhu>
- ♦ Педагогічні видання працівників ПОППО.
- ♦ Педагогічні журнали:
  - Всеукраїнський науково-практичний освітньо-популярний журнал "Імідж сучасного педагога";
  - обласний часопис "Освіта Полтавщини";
  - Всеукраїнський науково-методичний журнал "Постметодика".
- ♦ Відеотека презентацій до лекційно-практичних занять кафедри ПМ.
- ♦ Електронна база даних.
- ♦ Мультимедійні засоби.

#### Тривалість навчального модуля

На курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників:

- ♦ тритижневих (216 год.) – 12 год. (8 год. – лекції, 2 год. – семінар, 2 год. – залік, 4 год. – групові консультації);
- ♦ двотижневих (108 год.) – 6 год. (6 год. – лекції, 2 год. – семінар, 2 год. – залік, 3 год. – групові консультації);
- ♦ проблемні курси для педагогічних працівників ВНЗ I-II рівнів акредитації – 12 год. (8 год. – лекції, 2 год. – семінар, 2 год. – залік, 4 год. – групові консультації);
- ♦ курси-ОДГ (курси як організаційно-діяльнісна гра) – 24 год;
- ♦ дистанційні курси – 12 год.

## Структура модуля та види занять

Категорія педагогічних працівників	Двотижневі курси (2 лекції і семінар)			Тритижневі курси (4 лекції, семінар, залік)					
	Лекція 1	Лекція 2	Семінар	Лекція 1	Лекція 2	Лекція 3	Лекція 4	Семінар	Залік <sup>3</sup>
Працівники дошкільної освіти і вчителі початкових класів	Л6 або Л3 <sup>2</sup>	Л12 або Л4	С1	Л6 або Л3	Л12 або Л4	Л9 або Л15	Л8 або Л10	С2	Так
Вчителі гуманітарних дисциплін	Л7 або Л4	Л2 або Л13	С1	Л7 або Л4	Л2 або Л13	Л16 або Л10	Л9 або Л15	С2	Так
Вчителі природничо-математичних дисциплін	Л6 або Л2	Л4 або Л12	С1	Л6 або Л2	Л4 або Л12	Л14 або Л9	Л11 або Л15	С2	Так
Педагогічні працівники, робота яких пов'язана з проблемами виховання	Л6 або Л3	Л2 або Л13	С1	Л6 або Л3	Л2 або Л13	Л16 або Л10	Л14 або Л9	С2	Так
Керівні кадри	Л5 або Л7	Л1 або Л12	С1	Л5 або Л7	Л1 або Л12	Л15 або Л10	Л9 або Л15	С2	Так

<sup>1</sup> – Л1, Л2, Л3, ... тощо – лекції під відповідним номером (наприклад, Л1 – Лекція №1) у підрозділі «Зміст модуля» (див. нижче), С1 – Семінар №1, С2 – Семінар №2.

<sup>2</sup> – Запис «Л6 або Л3» означає, що в залежності від розподілу навчального навантаження викладачів кафедри, буде поставлено лекцію № 6 або лекцію № 3.

<sup>3</sup> – На тритижневих курсах залік проводиться для всіх категорій слухачів.

## ЗМІСТ МОДУЛЯ

Модуль складається з двох розділів: "Педагогічна технологія – складова педагогічної майстерності вчителя" і "Психологічні аспекти розвитку творчого потенціалу педагога-майстра", що ввібрали у себе найактуальніші підходи до проблеми вдоволення педагогічної майстерності вчителя, здатного до реалізації сучасних технологій особистісно зорієнтованої освіти. Для цього пропонуються зміни у проведенні курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі післядипломної освіти – замість лекційно-семінарської використовується модульно-тьюторна система, яка є основою дистанційної освіти.

## РОЗДІЛ 1. Педагогічна технологія – складова педагогічної майстерності вчителя

## Л1. Лекція 1. Освітні технології як умови підвищення професіоналізму та компетентності вчителя

**Мета:** підвищити кваліфікаційний рівень фахівців на основі готовності до вдосконалення своєї педагогічної майстерності, знати її найважливіші складові, а саме – педагогічну техніку та педагогічну технологію; виховувати розуміння у слухачів бути здатними до реалізації прогресивних педагогічних технологій.

## План

1. Генезис понять "освітня технологія" та "педагогічна технологія" у вітчизняній науці та у світовому просторі.

2. Критерії освітніх технологій.

3. Класифікація педагогічних технологій.

4. Педагогічна технологія формування особистості школяра.

5. Педагогічна техніка вчителя.

*Тести і завдання для самостійної роботи:*

1. Визначте роль предмета освітньої технології.

2. Обґрунтуйте зміст поняття "технологія" і його входження у педагогічну науку.

3. Зробіть порівняльну характеристику наукових термінів: "технологія в освіті", "технологія навчання", "технологія виховання", "педагогічна технологія".

4. Визначте історичні аспекти розвитку педагогічної технології щодо динаміки її розвитку (зробіть періодизацію за роками).

5. Запропонуйте власні висновки щодо динаміки розвитку педагогічних технологій.

6. Обґрунтуйте суть прогресивних педагогічних технологій.

7. Які особливості класифікації педагогічних технологій Г. К. Селевка?

8. Складіть список відомих вам першоджерел, з проблеми педагогічних технологій.

*Література: 42, 53, 61, 59, 60, 62, 72, 74, 75.*

### **Л2. Лекція 2. Активні та інтерактивні технології навчання як засіб розвитку творчої особистості учня**

**Мета:** на основі порівняльного аналізу позитивних і негативних сторін пасивної, активної та інтерактивної моделей навчання розкрити суть інтерактивних технологій; показати їхній розподіл на групи за певними ознаками; узагальнити знання слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників щодо розуміння інтерактивних методів і технологій навчання; сконцентрувати увагу на майстерності їхнього застосування у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу.

#### **План**

1. Пасивна, активна та інтерактивна моделі навчання, їхні позитивні і негативні сторони.
2. Інтерактивні навчальні технології, їхня суть.
3. Чотири групи інтерактивних технологій навчання.
4. Педагогічна майстерність учителя щодо застосування інтерактивних технологій і методів навчання.
5. Формула інтерактивного навчання.

*Тести і завдання для самоконтролю:*

1. Визначте науковий зміст понять: "інтерактивне навчання", "інтерактивні технології навчання", "інтерактивні методи навчання".
2. Дайте характеристику інтерактивним технологіям.

*Література: 6, 32, 66.*

### **Л3. Лекція 3. Розвиток емоційного інтелекту вчителя і учня**

**Мета:** розкрити суть поняття "емоційний інтелект", показати роль різних освітніх, педагогічних, виховних систем, які сприяють формуванню і розвитку емоційного інтелекту вчителя і учня.

#### **План**

1. Історія виникнення поняття "емоційний інтелект" (ЕІ).
2. Суть поняття "емоційний інтелект".
3. Складові ЕІ: самоусвідомлення, самовладання, мотивація, чуйність, комунікація.
4. Рівні ЕІ.
5. Біологічні і соціальні передумови розвитку ЕІ.
6. Залежність роботи інтелекту від емоційного стану вчителя і учнів.
7. Роль різних освітніх, педагогічних, виховних систем, що сприяють формуванню

ню і розвитку емоційного інтелекту вчителя і учня.

8. Тестування слухачів (тест на "EQ", який дає змогу поміркувати над проявом своїх емоцій, за бажанням слухачів).

*Тести і завдання для самостійної роботи:*

1. Поняття і структура ЕІ.
2. Акмеологічний розвиток ЕІ вчителів і учнів.
3. Методичні поради щодо розвитку вдосконалення емоцій учителя і учнів.
4. Система занять щодо розвитку соціального й емоційного інтелекту учнів у вашій школі.

*Література: 2, 3, 18, 31, 33, 46, 56, 73.*

### **Л4. Лекція 4. Уроки у сучасній школі: майстерність учителя і технології навчання та виховання**

**Мета:** сприяти підвищенню рівня педагогічної майстерності вчителя щодо планування кожного уроку, в якому було б передбачено найкоротші шляхи до поставленої мети, намічено структуру, методіку і технології навчання у суворій відповідності до поставленої мети уроку; мобілізувати учнів до виконання поставлених завдань, досягнення цілей безпосередньо на уроці; вміти створити атмосферу співробітництва, взаємодії вчителя і учня.

#### **План**

1. Урок як основна форма навчання.
2. Основні шляхи вдосконалення уроку у сучасній школі (високий рівень педагогічної майстерності, вміння використовувати сучасні технології навчання і виховання).
3. Типологія і структура сучасного уроку.
  - 3.1. Види інноваційних уроків: уроки самостійної діяльності, дослідницькі, на основі групової технології, проблемні, диференційованого навчання, на основі проектної діяльності, уроки-тренінги тощо.
  - 3.2. Урок-портфоліо.
  - 3.3. Мультимедійний урок.
  - 3.4. Інтерактивний урок.
  - 3.5. Відеоурок.
  - 3.6. Інтернет-урок.
  - 3.7. Уроки онлайн.
4. Технологічні вимоги до сучасного уроку.
5. Моніторингова експертиза сучасного уроку.

*Тести і завдання для самостійної роботи:*

1. Які види уроків ви використовуєте у своїй роботі?
2. Продемонструйте фрагмент одного із вищезазначених видів уроків.
3. У чому полягають технологічні вимоги до сучасного уроку?
4. Як ви розумієте термін "моніторингова експертиза уроків"?

*Література: 1, 4, 8, 12, 13, 22, 30, 35, 48, 50, 58, 79, 82.*

**Л5. Лекція 5. Емоційна компетентність як фактор успіху менеджера освіти**

**Мета:** провести аналіз концепцій ЕІ і окреслити стратегічні шляхи його розвитку в учасників навчально-виховного процесу

План

1. Взаєморозуміння між людьми як педагогічна проблема.
2. Основні поняття концепції ЕІ.
3. Умови реалізації концепції ЕІ в умовах загальноосвітнього навчального закладу.
4. Емоційне спілкування як проблема і ресурс педагогічної дії.
5. Залучення учасників навчально-виховного процесу до заходів щодо розвитку емоційної компетентності.

*Тести і завдання для самостійної роботи:*

1. У чому полягає проблема взаєморозуміння між людьми?
2. Соціально-психологічні ресурси і труднощі побудови діалогічних стосунків у педагогічній діяльності.
3. Практичне використання концепції емоційного інтелекту у діяльності менеджера освіти.
4. Особливості організації заходів щодо розвитку емоційної компетентності в учасників навчально-виховного процесу.

*Література:* 18, 19, 52, 71, 17, 38, 39.

**Л6. Лекція 6. Організація проектної діяльності вчителя і учня**

**Мета:** розглянути сутність проектної діяльності і специфіку її в ЗНЗ як складової педагогічної майстерності.

План

1. Стратегічне управління як складова педагогічної майстерності.
  - 1.1. Поняття стратегії і стратегічного менеджменту.
  - 1.2. Еволюція стратегічного менеджменту.
  - 1.3. Методи стратегічного управління.
2. Структура стратегічного управління.
  - 2.1. Види стратегій і шляхи їхньої реалізації.
  - 2.2. Концепції управління стратегіями освітньої організації.
3. Цільове управління у педагогічній діяльності.
  - 3.1. Логіка управління за цілями.
  - 3.2. Правила цільового управління.

*Тести і завдання для самостійної роботи:*

1. Основні поняття стратегічного менеджменту в контексті педагогічної діяльності.
2. Концепції управління стратегіями освітньої організації.
3. Підходи та технології залучення учасників навчально-виховного процесу до проектної діяльності.
4. Організаційні, методичні і соціально-психологічні проблеми впровадження

проектного підходу у діяльності вчителів і учнів, шляхи їхнього подолання.

5. Цільове управління проектною діяльністю учнів.

*Література:* 20, 21, 47, 51, 54, 55.

**Л7. Лекція 7. Післядипломна педагогічна освіта як удосконалення педагогічної майстерності**

**Мета:** розширити уявлення слухачів щодо шляхів і засобів удосконалення педагогічної майстерності в системі післядипломної педагогічної освіти.

План

1. Стан і актуальні потреби системи освіти в сучасних умовах.
2. Післядипломна освіта як умова розвитку професійної майстерності. Модель професійної майстерності педагогічного працівника.
3. Особливості післядипломної педагогічної освіти: можливості і загрози. Проблеми конструювання системи післядипломної освіти відповідно до освітніх запитів.
4. Стратегії вдосконалення педагогічної майстерності у системі післядипломної освіти як інструмент професійного розвитку.
5. Перспективи розвитку вітчизняної системи післядипломної освіти відповідно до світових стандартів.

*Тести і завдання для самостійної роботи:*

1. Які вимоги, на вашу думку, висуває сучасне суспільство до педагогічного працівника?
2. Назвіть сильні й слабкі ознаки функціонування післядипломної освіти щодо забезпечення неперервного процесу вдосконалення педагогічної майстерності.
3. Які джерела та ресурси вдосконалення педагогічної майстерності в умовах післядипломної педагогічної освіти? Опишіть найоптимальнішу, на вашу думку, модель.
4. Які завдання має ставити перед собою сучасний учитель у процесі професійного саморозвитку у контексті актуальних тенденцій розвитку освіти?

*Література:* 17, 20, 21, 27, 28, 37, 40.

**Л8. Лекція 8. Сучасні системи дошкільної освіти зарубіжних країн**

**Мета:** ознайомити педагогічних працівників із деякими аспектами організації освітнього середовища у навчальних закладах зарубіжних країн.

План

1. Сутність і організація дошкільного виховання.
2. Особливості дошкільної освіти в країнах Західної Європи.
3. Організація дошкільного виховання в США.
4. Освіта Японії.

*Тести і завдання для самостійної роботи:*

1. Сформулюйте поняття "концепція виховання у системі освіти". Мета і завдання освітньої концепції.

2. Охарактеризуйте особливості дошкільної освіти в країнах Західної Європи.

3. Назвіть основні системи дошкільних установ у країнах Західної Європи:

- а) дитячі центри;
- б) виховання вдома;
- в) дитячі садки;
- г) ігрові групи.

4. Назвіть основні напрями підготовки дітей до школи в США. Основні вимоги до відвідування дітьми дошкільних закладів.

5. Дошкільне виховання й особливості освітнього процесу в Японії.

*Література: 60, 66, 73, 76, 80.*

## РОЗДІЛ 2. Психологічні аспекти розвитку творчого потенціалу педагога-майстра

### Л9. Лекція 9. Особистісний потенціал педагогічного працівника у вирішенні психолого-педагогічних проблем

**Мета:** розкрити сучасні тенденції у розвитку уявлень про особистість і особистісний потенціал; в інтерактивному режимі визначити основні проблемні зони навчально-виховного процесу і дослідити їхній зміст; крізь призму таких особистісних якостей як емпатія і саморегуляція сформулювати уявлення про психосоціальні ресурси вирішення психолого-педагогічних проблем; сформулювати навички моделювання стратегій вирішення проблемних ситуацій.

План

1. Сучасні науково-теоретичні підходи до розуміння природи особистості й особистісного потенціалу.

2. Проблемні зони навчально-виховного процесу (змістова, управлінська, організаційно-методична, комунікативна).

3. Психосоціальні ресурси вирішення психолого-педагогічних проблем: емпатія, саморегуляція особистості (визначення, структура, особливості розвитку).

4. Описова динамічна модель вирішення проблемних ситуацій у двовимірному просторі емпатії й саморегуляції.

*Тести і завдання для самостійної роботи:*

1. Написати міні-твір на тему "Портрет сучасного педагога" (або керівника навчального закладу, психолога, соціального педагога).

2. Проаналізувати особливості прояву емпатії і саморегуляції у ході вирішення психолого-педагогічної проблемної ситуації (на прикладі власного досвіду або на прикладах з художньої літератури, кіно тощо).

3. Відтворити стратегію вирішення проблемної ситуації (на прикладі власного досвіду або на прикладах художньої літерату-

ри, кіно тощо) через призму описової динамічної моделі вирішення проблемних ситуацій.

4. Навести приклади проблемних ситуацій, які виникають у навчально-виховному процесі, відповідно до типології, представленій в описовій динамічній моделі.

*Література: 24, 41, 43, 44, 80.*

### Л10. Лекція 10. Особистісно зорієнтовані засади розвитку колективного суб'єкта психолого-педагогічної взаємодії

**Мета:** розкрити поняття "колективний суб'єкт психолого-педагогічної взаємодії"; ознайомити з базовими принципами екологічної фасилітації й особливостями психодинаміки колективного суб'єкта психолого-педагогічної взаємодії за такої форми управління його розвитком; сформулювати уявлення про психосоціальний механізм розвитку особистості педагогічного працівника.

План

1. Сучасні підходи до розуміння феномену колективної суб'єктності (інтерсуб'єктності) у психолого-педагогічних дослідженнях.

2. Екологічна фасилітація як особистісно зорієнтована форма управління розвитком колективного суб'єкта психолого-педагогічної взаємодії.

3. Особливості психодинаміки колективного суб'єкта психолого-педагогічної взаємодії.

4. Розвиток колективного суб'єкта як основний механізм розвитку особистісно-професійних якостей педагогічного працівника.

*Тести і завдання для самостійної роботи:*

1. Укласти синонімічний ряд поняття "колективний суб'єкт".

2. Виділити основні ознаки і рівні розвитку колективного суб'єкта педагогічної взаємодії.

3. Розкрити базові принципи фасилітації як особистісно зорієнтованої форми управління розвитком колективного суб'єкта психолого-педагогічної взаємодії.

4. Проаналізувати особливості розвитку колективного суб'єкта під час уроку (на прикладі окремого уроку з власного педагогічного досвіду).

*Література: 10, 23, 45.*

### Л11. Лекція 11. Психологічні основи оптимізації педагогічного спілкування

**Мета:** ознайомити вчителів з особливостями педагогічного спілкування, його структурою і функціями; показати специфіку організації педагогічного спілкування на практиці, спонукати до самовиховання і готовності педагогів здійснювати оптимальний процес взаємодії з учнями.

## План

1. Педагогічне спілкування у професійній діяльності вчителя.
2. Етапи педагогічного спілкування.
3. Ознаки готовності вчителя до здійснення педагогічного спілкування.
4. Засоби вивчення особливостей педагогічного спілкування.

*Тести і завдання для самостійної роботи:*

1. Які основні труднощі педагогічного спілкування ви можете назвати?
2. Перший етап організації педагогічного спілкування пов'язаний із:
  - а) моделюванням;
  - б) взаємодією;
  - в) управлінням спілкуванням;
  - г) аналізом спілкування.
 Виберіть правильну відповідь.
3. Що означає управління педагогічним спілкуванням? Дайте розгорнуту характеристику.
4. Які групи бар'єрів у педагогічному спілкуванні ви можете назвати?
5. Вкажіть методи психологічного вивчення готовності вчителя до педагогічного спілкування.

*Література: 7, 16, 34, 57.*

### Л12. Лекція 12. Науково-теоретичні основи компетентнісного підходу в освіті

**Мета:** ознайомити слухачів курсів підвищення педагогічної кваліфікації з основними науковими категоріями компетентнісно зорієнтованої освіти, структурою та ієрархією компетентностей, особливостями реалізації компетентнісного підходу у процесі навчально-виховної роботи у ЗНЗ.

## План

1. Поняття компетентності у вітчизняній і зарубіжній педагогіці.
2. Генезис компетентнісного підходу в освіті, його головні принципи.
3. Структура і види компетентності. Компетентність і компетенція.
4. Визначення й відбір ключових компетентностей в Україні і за рубежом. Відображення ключових компетентностей у нормативно-правових освітніх актах України.
5. Педагогічні технології формування ключових компетентностей у навчально-виховному процесі ЗНЗ.
6. Нормативна модель компетентного випускника школи.

*Тести і завдання для самостійної роботи:*

1. Яка історія виникнення й розвитку компетентнісного підходу? У чому полягає нагальність його запровадження? Які ключові відмінності компетентнісно орієнтованої освіти від традиційної?
2. Які вчені досліджували компетентнісний підхід в Україні і світі? Які визначення поняття "компетентність" були запропоновані?
3. Яка структура компетентності? Які існують види компетентностей? У чому поля-

гає відмінність понять "компетентність" і "компетенція"?

4. Зарубіжні підходи до визначення переліку ключових компетентностей (програма DeSeCo). Які ключові компетентності визначені у нормативно-правових освітніх актах України?

5. Які методи й педтехнології сприяють формуванню ключових компетентностей у навчально-виховному процесі ЗНЗ?

6. Яка нормативна модель компетентного випускника школи?

*Література: 25, 37, 29, 40.*

### Л13. Лекція 13. Розвиток комунікативної компетентності як складової педагогічної майстерності вчителя

**Мета:** розкрити поняття і складові комунікативної компетентності вчителя, ознайомити слухачів курсів підвищення педагогічної кваліфікації з теоретичними засадами організації ефективної комунікації у процесі педагогічного спілкування.

## План

1. Поняття комунікативної компетентності педагога.
2. Комунікація як ідеально-змістовий аспект педагогічного спілкування.
3. Закони та закономірності комунікації.
4. Вербальні й невербальні компоненти спілкування. Слухання і його роль у комунікації.
5. Врахування гендерних аспектів спілкування як запорука ефективної комунікації. Комунікативні шуми.
6. Позиції у спілкуванні. Їхні види.
7. Рівні комунікативної компетентності педагога.

*Тести і завдання для самостійної роботи:*

1. Що таке комунікативна компетентність педагога?
2. Як співвідносяться поняття "комунікація" і "спілкування"?
3. Які існують закони комунікації?
4. Які вербальні і невербальні компоненти спілкування? Яка роль слухання у комунікації?
5. Чи відрізняються жіноче й чоловіче спілкування? Які бувають комунікативні шуми?
6. Що таке позиція у спілкуванні? Які вони бувають?
7. Як можна охарактеризувати високий, середній і низький рівні комунікативної компетентності педагога?

*Література: 5, 9, 11, 60, 64.*

### Л14. Лекція 14. Психодіагностика і соціально-психологічна компетентність учителя

**Мета:** на основі комплексного підходу до вивчення особистості учня систематизувати знання щодо вимог до проведення психолого-педагогічної діагностики, складання ха-



рактеристики учня, аналізу причин девіантної поведінки дітей і шляхів запобігання їй виникненню, способів розв'язання педагогічних ситуацій.

#### План

1. Поняття "психологічна структура особистості", "учительська психодіагностика". Етапи проведення психодіагностичного дослідження, вимоги до нього. Методи учительської психодіагностики.

2. Ключові характеристики психологічного стану учня.

3. Поняття "девіантна поведінка", "потреби", "емоційний стан", "агресія". Способи вираження агресії.

4. Психологічні особливості вирішення емоційно насичених ситуацій.

#### Тести і завдання для самостійної роботи:

1. Назвіть основні принципи проведення психолого-педагогічної діагностики.

2. За допомогою яких психологічних характеристик особистості можна описати психолого-педагогічний статус учня?

3. Які методи педагогічної психодіагностики ви знаєте?

4. Дайте визначення девіантної поведінки дитини та назвіть можливі причини посилення девіації.

5. Які ви знаєте (і використовуєте) підходи щодо вирішення складних педагогічних ситуацій, у тому числі, пов'язаних зі значними емоційними переживаннями.

*Література: 15, 31, 76, 78, 65.*

#### Л15. Лекція 15. Теоретичний аналіз психологічних чинників оцінки дидактичного процесу

**Мета:** проаналізувати психологічні засади теорії навчальної діяльності, її основні поняття й на основі цього обговорити психологічні аспекти педагогічних технологій.

#### План

1. Дидактика як наука. Проблема комплексної оцінки ефективності дидактичного процесу.

2. Особистісно зорієнтоване навчання, його характерні риси.

3. "Об'єкт-суб'єктні" і "суб'єкт-суб'єктні" стосунки. Основні компоненти навчальної діяльності.

4. Поняття "психологічні новоутворення", "зона найближчого розвитку", "навчальність", "научуваність".

5. Психологічний аналіз технологій розвивального, модульного, інтерактивного навчання, проектного підходу, профільного навчання.

#### Тести і завдання для самостійної роботи:

1. Психологічні засади теорії навчальної діяльності (за В. В. Давидовим).

2. Критерії та показники ефективності навчально-виховного процесу.

3. Інструментарій для вивчення ефективності навчально-виховного процесу. Види оцінювання.

4. Перелічіть найуживаніші педагогічні технології, дайте їх психологічне обґрунтування, встановіть їхні сильні сторони й обмеження.

*Література: 36, 49, 63, 81, 69.*

#### Л16. Лекція 16. Сучасні підходи до формування здорового способу життя учнівської молоді

**Мета:** ознайомити слухачів із сучасними теоретичними концепціями у сфері формування навичок здорового способу життя учнівської молоді. Підвищити рівень знань слухачів із питань планування, організації та проведення заходів щодо формування здорового способу життя (ФЗСЖ).

#### План

1. Поняття "здоровий спосіб життя", "залежність", "наркотичні речовини", "зловживання", "позиція щодо здорового способу життя".

2. Рівні профілактичної роботи.

3. Ознаки й принципи результативної профілактичної роботи.

4. Основні підходи ФЗСЖ.

5. Псевдопрофілактичні ідеї, що поширюються у навчальних закладах.

6. Рекламні ресурси навчального закладу.

#### Тести і завдання для самостійної роботи:

1. Назвіть основні поняття і підходи ФЗСЖ.

2. Проблеми ФЗСЖ в умовах навчального закладу і шляхи їхнього подолання.

3. Психологічні особливості організації та проведення заходів щодо ФЗСЖ.

4. Вправи щодо ФЗСЖ: мета, цільова група, рамкові умови, слабкі сторони.

5. Вимоги до підготовки ведучого просвітницьких профілактичних заходів.

*Література: 67, 68, 70, 77.*

### СЕМІНАРИ

#### С1 (двотижневі курси). Вдосконалення педагогічної техніки як складової професійної майстерності вчителя.

**Мета:** узагальнити й систематизувати знання слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників щодо педагогічної майстерності як комплексу властивостей особистості вчителя, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі; показати шляхи вдосконалення педагогічної техніки вчителя.

**Форма проведення:** семінар з елементами дискусії.

План

1. Основні поняття (педагогічна майстерність, педагогічна творчість, педагогічна техніка).

2. Особливості педагогічної творчості.

3. Структура педагогічної майстерності.

3.1. Гуманістична спрямованість

3.2. Професійна компетентність.

3.3. Педагогічні здібності.

3.4. Педагогічна техніка та її вдосконалення.

3.4.1. Вміння використовувати свій психофізичний потенціал як інструмент виховного впливу.

3.4.2. Вміння впливати на інших.

3.4.3. Внутрішня і зовнішня техніка.

4. Критерії та рівні майстерності педагога.

5. З історії розвитку теорії про педагогічну майстерність.

6. Основні ідеї сучасних педагогів-новаторів.

7. Шляхи формування педагогічної майстерності.

**C2 (тритижневі курси). Педагогічна майстерність як комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності.**

**Мета:** розширити знання слухачів щодо актуальних технологій, виявити вміння практично застосовувати їх у навчально-виховному процесі в школі; навчити відрізняти методику від педтехнологій; з'ясувати сучасні вимоги до професіоналізму вчителя; навчити слухачів використовувати найоптимальніші педтехнології з урахуванням вікових і індивідуальних особливостей учнів; ознайомити з методиками розвитку особистості учнів і дослідженнями ефективності педагогічних технологій.

**Форма проведення:** семінар з елементами дискусії.

План

1. Предмет "педтехнології" – стрижень розвитку педагогічної науки.

а) суть педтехнологій;

б) педтехнологія як умова професіоналізму вчителя;

в) ефективність будь-якої педтехнології (з досвіду роботи).

2. Дослідження ефективності педагогічних технологій.

а) дослідження розвитку вербального і невербального інтелекту учнів в умовах інтегрованого навчання і традиційної освіти;

б) дослідження мотивації навчання учнів;

в) дослідження екологічної спрямованості навчально-виховного процесу.

3. Відповідність змісту освіти і методів навчання педтехнологій їхній меті. Наприклад, технологія інтеграції змісту природничо-математичної освіти:

а) мета – цілісність свідомості, цілісність знань про природу;

б) принципи і методи інтеграції змісту природничо-наукової освіти

4. Розвиток пізнавальних процесів і здібностей учнів при впровадженні інноваційних педагогічних технологій:

а) особливості сприймання навчального матеріалу школярами;

б) розвиток різних видів пам'яті учнів при впровадженні інноваційних технологій;

в) розвиток мислення і уяви учнів у процесі використання інноваційних технологій;

г) активізація загальних і спеціальних здібностей у навчальному процесі.

5. Моделювання системи уроків відповідно до особливостей педтехнологій:

а) тлумачення понять: "модель", "моделювання";

б) стандартні і нестандартні типи уроків.

6. Психолого-педагогічні вимоги до професійної підготовки вчителя:

– професійна роль педагога та її інтерпретація в різних педагогічних концепціях (гуманістичний напрям, нормативно-функціональна педагогіка, соціально-психологічний напрям);

– причини виникнення рольових конфліктів у професійній поведінці педагогів;

– особливості професійної педагогічної діяльності та пов'язані з цим вимоги до особистості педагога;

– основні норми професійної моралі педагога;

– професійно важливі (корисні і шкідливі) якості педагога;

– професійно значущі якості особистості вчителя;

– теорія самоактуалізації особистості;

– основні стилі професійної поведінки педагога;

– визначення за допомогою тестів: установки на професійну роль педагога; рівня сформованості професійно важливих якостей особистості педагога; вміння впливати на інших; стилю професійної поведінки;

– професійне самовдосконалення особистості педагога. Стадії професійного розвитку особистості педагога;

– фактори, що сприяють професійному розвитку особистості вчителя;

– принципи організації професійно-педагогічної самоосвіти вчителів;

– кризи професійного становлення особистості вчителя;

– особистісна ідентичність сучасного педагога і особливості його спілкування;

– духовний розвиток особистості вчителя;

– модель особистості вчителя (учня);

7. Урахування вікових психологічних і індивідуальних особливостей учнів при використанні педтехнологій:

а) провідна діяльність учнів різних вікових категорій;

б) особливості новоутворення учнів різного віку і їхнє врахування у навчально-виховному процесі;

в) індивідуальні особливості школярів (темперамент, характер, здібності) і особливості їхнього розвитку при впровадженні педтехнологій.

8. Сучасні виховні системи.

9. Принципи національної школи:

а) головні етапи створення української національної школи;

б) урахування українських національних освітніх традицій (етнопедагогіка, материнська школа, школа-родина);

в) використання світового педагогічного досвіду (актуальні педагогічні технології).

10. Проблема, запропонована для обговорення слухачами курсів.

#### ПРИМІТКА:

1. На семінарі обов'язково розглядаються 3–7 питань (за вибором викладача і слухачів курсів).

2. Слухачі курсів можуть інформувати про власні напрацювання, технології навчання та виховання (моделі нестандартних уроків, виховного або навчального процесу, школи, науково-методичної роботи в школі тощо, педтехнології уроку, вчителя, школи).

3. Список джерел див. відповідно до тем лекцій.

### ПИТАННЯ ДО ЗАЛІКУ

#### Педагогіка

1. Актуальні проблеми світової та вітчизняної освіти і шляхи їхнього вирішення.

2. Регіональні програми розвитку освіти в Україні.

3. Сучасні освітні системи і технології в досвіді вітчизняної та зарубіжної школи (за фахом).

4. Генезис понять: "педагогічна майстерність", "педагогічна технологія", "педагогічна техніка".

5. Логічний аналіз поняття "педагогічна інновація".

6. Методологічні аспекти роботи вчителя (колективу) над педагогічною проблемою.

7. Розвиток емоційного інтелекту вчителя й учня.

8. Емоційна компетентність як фактор успіху менеджера освіти.

9. З якими педагогічними технологіями ви ознайомились на курсах?

10. Яку роль відіграє дизайн і дидактичне забезпечення навчальних кабінетів?

11. Інтерактивні методи навчання.

12. Врахування національного характеру: ментальність і сучасні виховні проблеми.

13. Виховні системи.

14. Система виховної роботи в школі та її моделювання.

15. Роль краєзнавства у творчості вчителя.

16. Використання досвіду сучасних учителів-новаторів.

17. Прогресивні педагогічні технології:

а) модульні технології навчання;

б) адаптивна система навчання;

в) блочна система навчання;

г) розвивальна система навчання;

д) інтенсивні технології тощо.

18. Дистанційне навчання в системі освіти.

19. Імідж педагога.

20. Імідж навчального закладу.

21. Корпоративний імідж навчального закладу.

22. Науково-пошукова робота в школі.

23. Організація науково-дослідницької роботи з обдарованими дітьми.

24. Педагогічна культура.

25. Екологічна культура вчителя.

26. Освітні системи зарубіжних країн.

#### Психологія

1. Забезпечення яких психологічних умов сприяє ефективному педагогічному спілкуванню?

2. Психологічні аспекти активних методів навчання.

3. Можливості застосування психодіагностики і психокорекції в роботі вчителя.

4. Психологічні особливості творчої особистості.

5. Основні фактори розвитку особистості школяра.

6. Організація профорієнтаційної роботи зі шкільною молоддю.

7. Психологічні основи здійснення індивідуального підходу до учнів.

8. Проблеми розвитку творчої активності учнів.

9. Актуальні педагогічні технології і проблеми сучасної школи.

10. Психологія пізнавальних процесів учителів і учнів.

11. Психологічні особливості молодшого шкільного віку.

12. Психологічні особливості підліткового віку.

13. Педагогічні технології формування і розвитку основних компонентів навчальної діяльності.

14. Психологічні засади розвивального навчання.

15. Основні підходи до формування здорового способу життя учнів.

**Примітка:** слухачі курсів мають право обрати довільно будь-які питання і самостійно підготувати їх до заліку.

### РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Азбука уроку: планування, методика, технологія проведення, аналіз : навч. вид. / голов. ред. В.В. Григораш. – Харків. : Основа, 2006. – 144 с. – (Бібліотека журналу "Управління школою").

2. Андреева И. Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева // Социально-психологические проблемы ментальности : материалы междунар. научно-практ. конф. : В 2 ч. – Смоленск : Изд-во СГПУ, 2004. – Ч. 1. С. 22–26.

3. Андреева И. Н. Развитие эмоциональной компетентности педагогов / И. Н. Андреева // Психология образования сегодня: теория и практика: Материалы междунар. науч.-практ. конф. – Минск. – 2003. – С. 166–168.
4. Бабій К. Н. Нетрадиційний урок за проектною технологією / К. Н. Бабій, А. М. Бахтарова, І. Б. Литвиненко // Управління школою. – 2007. – № 1. – С. 22–25.
5. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Ф. С. Бацевич. – К. : Вид. центр "Академія", 2004. – 344 с.
6. Білик Н. І. Навчальна програма дисципліни "Інтерактивні технології, форми та методи навчання природознавству (для магістрів) / Інтерактивне навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів: [навчально-методичний посібник / автори-упоряд.: О. О. Новак, Н. І. Білик]. – Полтава : АСМІ, 2008. – 192 с. – С. 116–156.
7. Бодалев А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев // Избр. труды. – М. : Педагогика, 1983. – 139 с.
8. Букашов В. М. Нескучные уроки физики, математики, географии, химии и биологии: пособие по социогривой педагогике / В. М. Букашов, А. П. Ершова. – К. : Школьный свет, 2006. – 126 с.
9. Васьюк Ю. В. Комунікативна компетентність учителя фізичної культури як одна з умов якості організації навчально-виховного процесу на уроках / Ю. В. Васьюк // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – № 2. – 2012. – С. 21–24.
10. Вачков И. В. Полисубъектное взаимодействие учителей и учащихся / И. В. Вачков // Развитие личности. – 2002. – № 3. – С. 147 – 162.
11. Введенский В. Н. Коммуникативная компетентность педагога: характеристика, способы совершенствования / В. Н. Введенский – СПб. : ИОВ РАО, 2003. – 52 с.
12. Волканова В. В. Порадник методиста. Типологічний словник уроків (вид, форма, методи та прийоми) / В. В. Волканова, Л. І. Муржа, Т. О. Мунтян // Управління школою. – 2008. – № 8/9. – С. 2–27.
13. Врублевська М. О. Секрети успішного уроку географії: посібник / М. О. Врублевська. – Харків : Основа, 2005. – 144 с.
14. Гільбух Ю. З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра: психологія, діагностика, педагогіка / Ю. З. Гільбух : пер. з укр. ; перероб. і доп. – Київ : Ін-т психології АПН України, 1993. – 272 с.
15. Гільбух Ю. З. Учитель і психологічна служба школи / Ю. З. Гільбух ; пер. з рос. – К. : Ін-т психології АПН України, 1994. – 140 с.
16. Головин Б. Н. Основы культуры речи / Б. Н. Головин. – М. : Высшая школа, 1980. – 280 с.
17. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта / Д. Гоулман – М. : Альпина Бизнес Букс, 2005. – 347 с.
18. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект: Ценное практическое руководство по развитию и совершенствованию эмоций человека / Д. Гоулман ; [пер. с англ. А. П. Исаевой]. – Москва : Хранитель, 2008. – 478 с.
19. Дерев'янку С. П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.05 "Соціальна психологія; психологія соціальної роботи" / С. П. Дерев'янку. – К., 2009. – 23 с.
20. Дмитренко Г. А. Стратегический менеджмент в системе образования / Г. А. Дмитренко – К. : МАУП, 1999. – 176 с.
21. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент : цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу : навч. посібник / Г. А. Дмитренко – К. : ІЗМН, 1996. – 140 с.
22. Дослідна та проектна діяльність під час вивчення біології : навч.-метод. посіб. / уклад. К. М. Задорожний. – Харків : Основа, 2008. – 143 с.: ілюстр. – (Бібліотека журналу "Біологія". – Вип. 2 (62)).
23. Журавлев А. Л. Психология коллективного субъекта / А. Л. Журавлев // Психология индивидуального и группового субъекта / под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой. – М. : ПЭР СЭ, 2002. – 368 с.
24. Журавльова Л. П. Психологія емпатії : монографія / Л. П. Журавльова. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 328 с.
25. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики : науково-методичний посібник / за ред. І. Г. Єрмакова – Запоріжжя : ХНРБЦ, 2006. – 640 с.
26. Зелюк В. В. Розвиток емоційного інтелекту та культури вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти / В. В. Зелюк // Імідж сучасного педагога. – Полтава, 2010. – №8 (107). – С. 25–27.
27. Зелюк В. В. Адаптивна модель сучасної української школи / В. Зелюк, Р. Гавриш, Т. Водолазька // Імідж сучасного педагога : науково-практичний освітньо-популярний журнал. – 2009. – № 8/9. – С. 7–10.
28. Зелюк В. В. Інноваційне управління як еволюційний шлях розвитку навчального закладу / В. В. Зелюк // Освіта Полтавщини. [ред. С. В. Корюк] – Полтава : ПОІППО, 2008. – С. 6–13.
29. Зимняя И. О. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования / И. О. Зимняя // Дайджест пед. идей та технологій. – 2004. – № 1–2. – С.11–14.
30. Зубрилин А. А. Конструирование уроков-игр по информатике : учеб. пособие / А. А. Зубрилин. – М. : Образование и информатика, 2008. – 96 с.
31. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2001. – С. 242–244.
32. Інтерактивне навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів : навчально-методичний посібник / [автори-упоряд.: О. О. Новак, Н. І. Білик]. – Полтава : АСМІ, 2008. – 192 с.

33. Калініченко І. О. Виховання емоційного інтелекту підлітків в інклюзивному освітньому середовищі / І. О. Калініченко // Імідж сучасного педагога. – 2011. – № 8–9. – С. 96–97.
34. Кан-Калик В. А. Техніка педагогічного общення / В. А. Кан-Калик // Учителю о педагогической технике. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.
35. Капінос А. М. Основи технології навчання. Проектуємо урок математики / А. М. Капінос. – Харків : Основа, 2006. – 141 с. – (Бібліотека журналу "Математика в школах України").
36. Киричук В. О. Технологія психолого-педагогічного проектування особистісного розвитку учня ПТНЗ : психолого-педагогічна діагностика, аналіз, моделювання, моделювання корекційно-виховного процесу / В. О. Киричук, І. М. Гапоненко. – Харків : Прапор, 2002. – 200 с.
37. Клепко С. Ф. Філософія компетентнісного підходу / С. Ф. Клепко // Наукові записки ПОППО : Концепції та методичні моделі вивчення освітніх галузей у профільній школі. – Випуск 1. – 2011. – С. 8–13.
38. Колот С. О. Поліфункціональна спрямованість емоційного менеджменту в системі організаційного управління / С. О. Колот // Наука і освіта. – 2007. – № 899. – С. 63–67.
39. Командний менеджмент : навч. посіб. / за ред. Р. А. Аблязова – К. : Професіонал, 2008. – 225 с.
40. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід і українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : "КІС", 2004. – 112 с. – ("Бібліотека з освітньої політики").
41. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2007. – 511 с.
42. Лузан П. Г. Історія педагогіки і освіти в Україні : навчальний посібник / П. Г. Лузан, О. В. Васюк. – [2-ге вид., доп. і перероб.]. – К. : ДАККіМ, 2010. – 296 с.
43. Лушин П. В. Личностные изменения как процесс: теория и практика / П. В. Лушин. – Одесса : Аспект, 2005. – 334 с.
44. Лушин П. В. Проблематика и эволюция представлений о саморегуляции (на примере ситуации личностного изменения) / П. В. Лушин // Журнал практикующего психолога. – 2005. – Выпуск 11. – С. 88–93.
45. Лушин П. В. Психология педагогической зміни (екофасилітація) : [науково-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів] / П. В. Лушин. – Кіровоград : Імекс ЛТД, 2002. – 76 с.
46. Манойлова М. А. Акмеологическое развитие эмоционального интеллекта учителей и студентов педагогических учебных заведений : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Марина Алексеевна Манойлова. – Санкт-Петербург, 2004. – 265 с.
47. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника / О. І. Мармаза – Харків. : Основа, 2007. – 448 с.
48. Марченко О. Г. Основи педагогічної майстерності / О. Г. Марченко. – Харків. : Основа, 2009. – 112 с. – (Бібліотека журналу "Управління школою". – Вип. 2 (74)).
49. Матвієнко П. І. Комплексна оцінка дидактичного процесу / П. І. Матвієнко. – Полтава : Довкілля-К, 2005. – 216 с.
50. Митник О. Технологія побудови уроку як цілісного творчого процесу / О. Митник // Початкова школа. – 2009. – № 10. – С. 53–57.
51. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом : навч. посібник / [Т. М. Десятов, О. М. Коберник, Б. Л. Тевлін, Н. М. Чепурна] – Харків : Основа, 2003. – 240 с.
52. Новак О. О. Шляхи розвитку емоційного інтелекту педагогічних працівників / О. О. Новак // Постметодика. – 2010. – № 6. – С. 45.
53. Образовательная технология как способ повышения качества профессиональной подготовки [Текст] : материалы международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию со дня основания Улан-Удэнского механико-технологического техникума 24 апреля 2007 г. / [науч. ред.: В. А. Тыхеева, В. И. Тютрин]. – Улан-Удэ : Изд-во БНЦ СО РАН, 2007. – 187 с.
54. Орбан-Лембрик Л. Е. Психология управления : посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 568 с.
55. Освітній менеджмент : навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.
56. Павлюк Р. О. Емоційно-чуттєвий компонент творення віртуальної педагогічної взаємодії на уроках іноземних мов / Р. О. Павлюк // Імідж сучасного педагога. – 2011. – № 8–9. – С. 109–112.
57. Пайнс Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии / Э. Пайнс, К. Маслач. – СПб. : Питер, 2000. – 528 с.
58. Панченко С. Нестандартні форми уроків / С. Панченко // Відкритий урок. – 2006. – № 23–24. – С. 34–39.
59. Педагогические технологии [Текст] : учебное пособие для студентов педагогических специальностей / М. В. Буланова-Топоркова [и др.] ; под общ. ред. В. С. Кукушина. – Изд. 4-е, перераб. и доп. – Ростов н/Д : МарТ, 2010. – 334 с.
60. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамуценко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид. допов. і переробл. – К. : Вища шк., 2004. – 422 с.
61. Педагогічна майстерня вчителя біології : навч.-метод. посіб. / уклад. К. М. Задорожний. – Харків. : Основа, 2009. – Вип. 2. – 140 с. – (Бібліотека журналу "Біологія". – Вип. 9 (81)).
62. Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика: Довідник статей / за ред.

П. І. Матвієнка, С. Ф. Клепка, Н. І. Білик. – 2-е вид., переробл. і допов. – У 2 ч. Ч. І. – А-М. – Полтава : ПОППО. – 2007. – 220 с.

63. Пехота О. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: [монографія] / О. М. Пехота, А. М. Старєва]. – Миколаїв : Вид-во "Іліон", 2006. – 272 с.

64. Пиз А. Язык разговора / А. Пиз, А. Гарнер – М. : Изд-во Эксмо, 2004. – 224 с.

65. Подмазин С. И. Тесты для диагностики акцентуаций характера у подростков / С. И. Подмазин : под ред. Ю. З. Гильбуха. – К. : Межвед. научн.-практ. центр "Психодиагностика и дифференцированное обучение", 1994. – 54 с.

66. Пометун А. И. Современный урок. Интерактивные технологии обучения : науч.-метод. пособие / А. И. Пометун, Л. В. Пироженко. – Издательство А.С.К., 2004. – 192 с.

67. Просвітницька робота "рівний – рівному" серед молоді щодо здорового способу життя : навч. посібник. – К. : Навч. книга, 2002. – 256 с.

68. Профілактика ризикованої поведінки в учнівському і студентському середовищі / за ред. В. Г. Панка. – К. : Ніка-Центр, 2004. – 252 с.

69. Психолого-педагогічне проектування особистості учнів як комплексна технологія особистісно орієнтованої освіти: матеріали обласного семінару начальників відділів (управлінь) освіти та керівників районних (міських) психологічних служб Полтавської області. – Пирятин, 2005. – 34 с.

70. Пурик О. Що таке СНІД: факти для дорослих // Шкільний світ. – 2001. – № 14 (94).

71. Рейнольдс, Марша. Коучинг: эмоциональная компетентность / Марша Рейнольдс : пер. с англ. – Центр поддержки корпоративного управления и бизнеса, 2003. – 112 с.

72. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

73. Стрельников В. Ю. Роль эмоційного інтелекту у забезпеченні здоров'я людини / В. Ю. Стрельников // Постметодика. – 2010. – № 6 (97). – С. 15–22.

74. Субетто А. И. Онтология и феноменология педагогического мастерства. Кн. 1. / А. И. Субетто. – Тольятти, 1999. – 208 с.

75. Трайнев В. А. Интенсивные педагогические игровые технологии в гуманитарном образовании (методология и практика) : научно-популярная литература / В. А. Трайнев, И. В. Трайнев. – М. : Дашков и К, 2006. – 282 с.

76. Учебная діяльність молодшого школяра: діагностика і корекція неблагополучностей: Кн. для вчителів диференційованих класів / В. П. Гапонов, В. А. Георгієвська, Ю. З. Гильбух та ін.; за ред. Ю. З. Гильбуха. – К. : ВППОЛ, 1994. – 88 с.

77. Формування здорового способу життя учнівської молоді: посібник для класного ке-

рівника / за ред. О. О. Новака. – Полтава : ПОППО. – 2005. – 156 с.

78. Фридман Л. М. и др. Изучение личности учащегося и ученических коллективов: кн. для учителя. – М. : Просвещение, 1988. – 207 с.

79. Чумаченко О. В. Технологія моделювання уроку з використанням ІКТ / О. В. Чумаченко // Управління школою. – 2007. – № 22/23. – С. 58-63.

80. Шабельников В. К. Психологическое осмысление теорий: западный и восточный взгляд / [Электронный ресурс] / В. К. Шабельников. – Режим доступа : <http://flogiston.ru/articles/general/shabel>

81. Якиманская И. С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // Вопросы психологии. – 1994. – №2. – С. 64–77.

82. Якиманська І. Планування та технологія особистісно орієнтованого уроку / І. Якиманська, О. Якуніна // Відкритий урок. – 2006. – № 19/20. – С. 17–21.

#### РЕКОМЕНДОВАНІ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСИ:

1. Андреева И. Н. Возможности развития эмоционального интеллекта в процессе психологического тренинга [Электронный ресурс] / И. Н. Андреева // Психология и современное общество: взаимодействие как путь взаиморазвития: материалы Международной научно-практической конференции, 10-11 апреля 2009 года, г. Санкт-Петербург / редкол. В. Н. Дежкин [и др.]. – Ч. 1 – СПб : СПбИУ-иП, 2009. – С. 24–26. – Режим доступа: <http://epolotsk.com/psy/articles.php?lng=ru&pg=241>

2. Андреева И. Н. Когнитивные стратегии эмоциональной саморегуляции в педагогической деятельности [Электронный ресурс] / И. Н. Андреева // Весці БДПУ, 2008. – № 4. – С. 31–35. – Режим доступа: <http://www.epolotsk.com/psy/articles.php?lng=ru&pg=227>

3. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук : спец. 19.00.02 "Психофізіологія" [Електронний ресурс] / І. Ф. Аршава. – К., 2007. – 38 с. – Режим доступу : <http://links.dir.com.ua/linkinfo.php?linkID=26590>

4. Воловикова М. Л. Понятие "Педагогическая технология" в современной педагогике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.rspu.edu.ru/li/journal/](http://www.rspu.edu.ru/li/journal/).

5. Дерев'янку С. П. Активізація розвитку емоційного інтелекту як спосіб оптимізації процесу соціально-психологічної адаптації особистості [Електронний ресурс] / С. П. Дерев'янку // Вісник НТУУ "КПІ", Філософія. Педагогіка. Психологія. – 2009. – № 3. – С. 91–98. – Режим доступу : [www.nbu.gov.ua/portal/natural/vkpi/FPP/2009-3.../05\\_Derevyanko.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/vkpi/FPP/2009-3.../05_Derevyanko.pdf)

6. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (затверджений постановою КМУ від 23 листопада 2011 р. № 1392).

– [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua>.

7. Что такое экофасилитация? / П. В. Лушин / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ecofacilitation.ucoz.com/index/0-6>

8. Десятов Д. Використання наочності як засобу формування предметних компетентностей учнів на уроках історії. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua>

9. Єщенко Ю. Ф. Комунікативна компетентність як складова професійної компетентності викладача вищого навчального закладу / Ю. Ф. Єщенко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електронне наукове фахове видання. – 2010. – Вип. 2. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/Vnads>

10. Ильин Е. П. Эмоциональные свойства человека [Электронный ресурс] / Е. П. Ильин // Эмоции и чувства. – СПб. : Питер, 2001. – 752 с. – Режим доступа: <http://conshelp.com/23/>

11. Капацына А. Программа тренинга эмоционального интеллекта [Электронный ресурс] / Алла Капацына. – Режим доступа: [www.epolotsk.com/psy/teksty/Kapacina\\_training.doc](http://www.epolotsk.com/psy/teksty/Kapacina_training.doc)

12. Матусевич І. Основні концептуальні підходи щодо розуміння емоційного інтелекту особистості у психології [Електронний ресурс] / І. Матусевич – Режим доступу: <http://conferences.neasmo.org.ua/node/44>

13. Орел Е. Эмоциональный интеллект: понятие и способы диагностики [Электронный ресурс] : Веб-сайт "Флогистон". – Режим доступа: <http://flogiston.ru/articles/general/eq>

14. Про затвердження критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти : Наказ МОН України № 371 від 05.05.2008 р. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.eidos.ru>

15. Рівень обізнаності українців щодо безпеки дітей в Інтернеті // Сайт проекту Онляндія / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://onlandia.org.ua/pages/UNESCO\\_research\\_whitepaper](https://onlandia.org.ua/pages/UNESCO_research_whitepaper)

16. Робертс Р. Д. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике [Электронный ресурс] / Р. Д. Робертс, Дж. Мэттьюс, М. Зайднер, Д. В. Люсин // Психология. Журнал Высшей Школы Экономики, 2004. Т. 1. – № 4. С. 3–24. – Режим доступа : <http://www.eq-rating.ru/content/view/24/2/>

17. Філіппова І. Емоційний інтелект як засіб успішної самореалізації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.politik.org.ua/vid/magson-tent.php3?m=6&n=72&c=1686>

18. Химинец В. Компетентісний підхід до професійного розвитку вчителя / В. Химинец // Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти / [Електронний ре-

сурс]. – Режим доступу: <http://zakon-pro.org.ua>.

19. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал "Эйдос". – 2002. – 23 апр. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru>.

20. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал "Эйдос". – 2005. – 12 дек. – Режим доступа : <http://www.eidos.ru>

### ТЕМАТИКА ВИПУСКНИХ ТВОРЧИХ РОБІТ ДЛЯ СЛУХАЧІВ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

1. Емоційна компетентність вчителя як складова його педагогічної майстерності.

2. Емоційна складова освітнього менеджменту.

3. Розвиток емоційного інтелекту учнів засобами інтерактивних освітніх технологій.

4. Вплив емоційного інтелекту учня на рівень його навчальних досягнень.

5. Проектна організація навчального процесу в ЗНЗ.

6. Науково-методичне забезпечення навчально-виховного процесу в школі.

7. Освітні системи зарубіжних країн.

8. Виховна система Великобританії (Франції, Швеції та ін.).

9. Новітні підходи до проблеми дошкільного виховання.

10. Педагогічна творчість і педагогічні технології.

11. Модельовання нестандартних уроків (занять, заходів).

12. Парадигми виховання в сучасній школі.

13. Основні шляхи вдосконалення уроку у сучасній школі.

14. Типологія і структура сучасного уроку в школі.

15. Ділова гра як універсальний метод навчання.

16. Використання інтерактивних методів навчання на уроці.

17. Застосування інтерактивних технологій навчання в освітньому закладі.

18. Розвиток творчого потенціалу учня засобами мистецтва.

19. Педагогічні умови розвитку творчої обдарованості.

20. Дидактичне забезпечення сучасного навчального кабінету.

21. Педагогічний журнал "Імідж сучасного педагога", його роль у розвитку особистості вчителя.

22. Роль педагогічної техніки вчителя на уроці.

23. Логічний аналіз поняття "педагогічна технологія".

24. Педагогічна технологія формування особистості школяра.

25. Застосування методу проєктів на уроках.

26. Професійна компетентність як складова педагогічної майстерності вчителя.

27. Формування та розвиток ключових життєвих компетентностей у процесі викладання шкільних предметів.

28. Складові комунікативної компетентності педагога як запорука ефективності педагогічного спілкування з учнями.

29. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: історія і перспективи впровадження.

30. Від вихованого вчителя – до вихованого учня.

31. Педагогічна культура вчителя.

32. Імідж педагога в суспільстві.

33. Імідж навчального закладу.

34. Організація роботи класного керівника (школи) тощо.

35. Психологічні особливості формування особистості школярів.

36. Формування мотивації навчальної діяльності школярів.

37. Проблеми самооцінки учнів шкільного віку.

38. Психологічні особливості дітей підліткового віку (молодших школярів, старшокласників) і їхнє врахування у педагогічному процесі.

39. Психологічні проблеми спілкування педагога з учнями.

40. Психологічні проблеми розвитку здібностей школярів.

41. Проблеми розвитку уважності (пам'яті, мислення, уяви) учнів.

42. Розвиток емоцій і почуттів у дітей шкільного віку.

43. Виховання та самовиховання волі в школярів.

44. Темперамент та індивідуальний стиль діяльності учнів.

45. Проблема врахування властивостей характеру школярів.

46. Проблеми професійної орієнтації школярів.

47. Проблеми сімейного виховання учнів шкільного віку.

48. Психологічні проблеми виховання учнівської молоді.

49. Шляхи і засоби виховання шкільної молоді.

50. Проблеми навчання та виховання обдарованих дітей.

51. Проблемне навчання як фактор розвитку творчої активності учнів.

52. Проблема оптимізації навчальної діяльності школярів.

53. Шляхи розвитку пізнавальних інтересів учнівської молоді.

54. Система психологічних знань, умінь і навичок, необхідних учителю сучасної школи.

55. Розвиток особистості учнів у навчальній діяльності.

56. Психологічні засади педагогічних технологій.

57. Психодіагностика і психокорекція в роботі вчителя.

58. Психологія пізнавальних процесів.

59. Прийоми і методи розвитку вмій психологічної саморегуляції педагога.

60. Урахування особливостей характеру учнів у професійній діяльності педагога.

61. Психологічні аспекти роботи з дітьми, що потребують особливої уваги.

62. Сучасні підходи щодо формування здорового способу життя учнівської молоді.

**Р. С.** Цю публікацію підготували співробітники кафедри педагогічної майстерності відповідно до психолого-педагогічного модуля "Теорія і практика вдосконалення педагогічної майстерності працівників освіти в системі підвищення кваліфікації вчителів", схваленої вченою радою Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського (протокол № 4 від 26.10.2006 р.).

Викладачі кафедри будуть вдячні за зауваження та пропозиції щодо поліпшення змісту і форм проведення лекційно-семінарських занять за цим модулем на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Наш e-mail: [kpm@pei.poltava.ua](mailto:kpm@pei.poltava.ua)

**Цитувати:** Зелюк В. В., Білик Н. І., Новак О. О. Теорія і практика вдосконалення педагогічної майстерності працівників освіти у системі післядипломної освіти / В. В. Зелюк, Н. І. Білик, О. О. Новак // Постметодика. – 2012. – № 4 (107). – С. 7–22.

© В. В. Зелюк, Н. І. Білик, О. О. Новак, 2012. Стаття надійшла в редакцію 1.10.2012 ■





## СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ ШЛЯХОМ РОЗВИТКУ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ

*Л. М. Кравченко, М. І. Степаненко*

Аналізується проблема розвитку професійної компетентності й компетенції особистості педагога, проаналізовано систему добору і навчання талановитої молоді, підготовки майбутніх педагогів до роботи з обдарованими дітьми.

**Ключові слова:** компетентність, компетенція, компетентнісний підхід, обдаровані діти, процес формування компетенцій, процес виявлення й розвитку обдарованих учнів.

**Кравченко Л. Н., Степаненко Н. И. Система подготовки педагогов к работе с одаренными учащимися путем развития профессиональных компетенций**

Анализируется проблема развития профессиональной компетентности и компетенции личности учителя, проанализирована система отбора и обучения талантливой молодежи, подготовки будущих педагогов к работе с одаренными детьми.

**Ключевые слова:** компетентность, компетенция, компетентностный подход, одаренные дети, процесс формирования компетенций, процесс выявления и развития одаренных учеников.

**Kravchenko L. M., Stepanenko M. I. Teacher Training System to Work with Gifted Students through Development of Their Professional Competence**

The article deals with the problem of development of professional competency and teacher's personal competence, system of selecting and teaching the talented youth and training of future teachers to work with gifted children is analysed.

**Key words:** competency, competence, competency building approach, gifted children, formation of competencies, revealing and developing the gifted pupils.

Посилення світових інтеграційних процесів на початку ХХІ століття суттєво змінює уявлення сучасних учителів про цілі та цінності освіти, процес формування людської особистості, актуалізує проблеми міждисциплінарних досліджень у системі людинознавчих наук з метою значного покращення якості освітніх послуг і професійної педагогічної підготовки. Особливо це стосується вчителя, який закладає основи всебічно й гармонійно розвиненої особистості, формує нове покоління громадян, здатне до життєтворчості й реалізації своїх неповторних обдарувань упродовж життя.

Основні напрями модернізації сучасної вищої педагогічної освіти з орієнтацією на кращі її світові зразки, визначені в нормативно-правових документах (Конституція України, Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті, закони України "Про освіту", "Про вищу

освіту", Державна програма "Вчитель"), вимагають широкого впровадження у традиційну масову практику системи професійної освіти та підготовки вчителя до тенденцій оновлення змісту й технологій, посилення гуманітарного складника у формуванні майбутніх фахівців за рахунок упровадження людиноорієнтованих наукових і навчальних дисциплін, уваги до самостановлення й самоствердження людини упродовж її життя.

Обдарованість дитини – що це таке? Можливо, своєрідна іскра Божя, яку треба відшукати у дитячій душі й допомогти не тільки не згаснути, а спалахнути високим полум'ям. Здібні, талановиті люди у будь-якому суспільстві є його стимулом до руху вперед, вони своїми інтелектуальними зусиллями забезпечують прогрес людства. Тому кожен учитель має задати собі запитання: "Як знайти та визначити обдарованість?" – і цим самим здолати

Кравченко Любов Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, зав. кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Степаненко Микола Іванович, доктор філологічних наук, академік Академії наук вищої освіти України, ректор Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка

той стереотип, що через свою зайнятість, брак інформації, методичної підтримки він обмежений у виборі інструментарію, який допоміг би це зробити. Виявлення обдарованості надзвичайно важливе – від цього залежить, кого й на підставі яких критеріїв школі слід відбирати у спеціалізовані групи, як диференціювати програми, зрештою, як організувати навчання. Від правильного розуміння сутності обдарованості залежить і те, на які нахили своїх вихованців педагог звертатиме увагу. Завдання сучасної школи – підтримати учня та розвинути його здібності, підготувати ґрунт для того, щоб ці здібності були максимально реалізованими.

Нині у педагогічній науці відбувається пошук шляхів формування фахових компетенцій майбутніх учителів до роботи з обдарованими дітьми. Численні дослідження останніх років, присвячені проблемам професійного становлення педагогів, засвідчили розробленість таких аспектів професійної підготовки фахівців: методологічні засади сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень та ін.), теоретико-методологічні основи професійно-педагогічної освіти (О. Абдуліна, С. Архангельський, Є. Белозерцев, А. Бойко, І. Гавриш, Н. Кузьміна, І. Підласий, В. Сластьонін, В. Стрельников, Н. Тализіна, Н. Шиян та ін.), обґрунтування змістових основ компетентісної підготовки вчителів, розвиток професійної компетентності й компетенцій, значущих якостей і цінностей особистості педагога (Н. Бібік, В. Бондар, О. Савченко, Л. Хомич, І. Шапошнікова та ін.).

Компетентісний підхід передбачає застосування іншої методології організації змістової та процесуальної сторін і створення такої моделі освіти, яка, базуючись на результатах навчання, регулює саморозвиток учнів, майбутніх учителів, викладачів, усієї системи освіти загалом. Під компетентісним підходом учені пропонують розуміти спрямованість педагогічного процесу на формування й розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде загальна компетентність людини – інтегрована характеристика особистості, що є сукупністю реалізованих, засвоєних ключових компетентностей. Використання означеного підходу, на переконання багатьох дослідників, сприяє подоланню традиційних когнітивних орієнтацій середньої та професійної педагогічної освіти, зумовлює оновлення її змісту, методів і техно-

логій. Отже, компетентісний підхід посилює практичну орієнтацію освіти, наголошує на результатах підготовки, її професійному аспекті, конкретному досвіді та активній діяльній позиції фахівця. Для цього підходу визначальними категоріями є "компетентність" і "компетенція".

Учені одностайні в тому, що поняття "компетенція" і "компетентність" стосовно професійної освіти не є однозначними й пропонують розмежовувати їх. Зокрема, Е. Зеєр вважає, що компетентність людини визначає її знання, уміння й досвід, а компетенція є здатністю людини мобілізувати ці знання, уміння і досвід у конкретній соціально-професійній ситуації (див.: [2; 3]). А. Хуторський також пропонує розвести ці поняття, використовуючи їх паралельно, але вкладаючи в них різний зміст. Компетенція, на думку цього педагога, – стандартизована сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які є заданими до відповідного кола предметів і процесів та необхідними для їхньої якісної продуктивної дії. Компетентність – це володіння людиною сукупністю відповідних компетенцій, що заманіфестовує її особистісно-діяльнісне ставлення до предмета перетворення (див.: [4; 5]).

Компетенція, таким чином, це наперед задана норма освітньої підготовки, а компетентність – властивість особистості, необхідна для якісної продуктивної діяльності у тій чи іншій педагогічній сфері. Поняття "компетентність" є результативно-діяльнісною характеристикою освіти, яку сформовано через знання, уміння, навички, цінності, ставлення, досвід. Компетенція ж як коло повноважень особистості у певній галузі чи окремій її царині – похідне, вужче поняття, що базується на знаннях, уміннях, досвіді, які можна застосувати в конкретній ситуації, формується в результаті навчання й передбачає встановлення зв'язків між знаннями та ситуацією, тобто уможливорює оперування здобутими типовими знаннями, уміннями та досвідом у певній ситуації в конкретних умовах професійної діяльності.

Професійну компетентність учителя розглядають як комплексну результативну характеристику теоретичної і практичної підготовки фахівця до здійснення педагогічної діяльності, інтегративну сукупність універсальних і професійних компетенцій, особистісних нахилів і орієнтирів щодо вдосконалення, утверджен-

ня власного досвіду, готовність фахівця до реалізації певних професійних функцій на основі продуктивного й нестандартного використання ним зовнішніх і внутрішніх ресурсів. Яким має бути вчитель у роботі з обдарованими дітьми? Талановитим, здатним до експериментальної й творчої діяльності, професійно грамотним, інтелігентним, моральним і ерудованим, володіти сучасними педагогічними технологіями, мати позитивну "Я-концепцію", бути цілеспрямованим, наполегливим, емоційно стабільним, умілим організатором навчально-виховного процесу, психологом. Що мусить уміти вчитель у роботі з обдарованими дітьми? Збагачувати навчальні програми, тобто оновлювати й розширювати зміст навчання, працювати диференційовано, здійснювати індивідуальний підхід і консультивати учнів, стимулювати пізнавальні здібності школярів, удаватися до зважених психолого-педагогічних рішень, аналізувати навчально-виховну діяльність – свою та класу, добирати й готувати матеріал для колективних творчих справ тощо.

Реалізація цього підходу передбачає виділення ключових компетентностей педагога – пізнавально-аналітичних, креативних, навчально-виховних, лідерських, організаторських, інформаційно-комунікативних, загальнокультурних – та розроблення моделі підготовки фахівця, яка відповідає принципам неперервності, суб'єктності, фасилітації, елективності, компетентності, цілісності, концентричності, наступності, інноваційності.

Сучасна українська школа має забезпечувати всебічний розвиток індивідуальності людини як особистості та найвищої цінності суспільства на основі виявлення її задатків, здібностей, обдарувань і талантів. Прийнято низку законів і програм (Закон України "Про освіту", Національна програма "Діти України", Програма розвитку обдарованих дітей і молоді, Указ Президента України про підтримку обдарованих дітей), спрямованих на створення цілісної, саморегульованої системи, націленої на виявлення та підтримку обдарованої молоді, розвиток і реалізацію її здібностей, стимулювання творчої роботи учнів, студентів, учителів і викладачів вищих навчальних закладів, активізацію навчально-пізнавальної діяльності молоді. Пріоритетними визначено такі напрями:

– необхідність створення державної системи добору й навчання талановитої

молоді, розроблення та запровадження механізмів її державної підтримки, творчих конкурсів, турнірів тощо;

– забезпечення однакового доступу до освіти дітей і молоді з винятковими здібностями завдяки варіативності базової освіти відповідно до індивідуальних можливостей;

– необхідність залучення кращих інтелектуальних і духовних сил суспільства в освітню сферу, пов'язана з упровадженням багатоваріантних моделей і програм здобуття педагогічної освіти на основі компетентнісного підходу до підготовки педагогічних працівників для роботи з обдарованими дітьми у навчальних закладах нового типу (див.: [3]). У цьому контексті важливим, наприклад, є питання про існування різних типів загальноосвітніх навчальних закладів і забезпечення однакового доступу дітей до можливостей реалізації академічної, творчої, предметної, лідерської обдарованості. Зрозуміло, коли дитина навчається у великій профільній школі з необмеженими можливостями диференціації й варіативності навчальних програм відповідно до обраного профілю, то і вчителі володіють методиками психологічної та педагогічної діагностики учнів, проектами професійних проб, ресурсами для організації науково-дослідницької діяльності школярів.

У великих профільних школах існують можливості використання інноваційних технологій навчання:

– *теорія розв'язання винахідницьких завдань* (ТРВЗ): рекомендує певний набір прийомів мислення, кінцевою метою яких є свідоме досягнення стану "осяяння", роботи інтуїції. Використання алгоритму розв'язання проблемних ситуацій у ході навчального процесу виробляє в учнів такий стиль мислення, в основі якого є гнучкість, оригінальність, чутливість до суперечностей, уміння свідомо моделювати ідеальний еталон, психологічно орієнтована спрямованість на його досягнення й домагання цього найкоротшим шляхом;

– *ейдетика*: пропонує технологію формування ейдетичного мислення, в основі якого лежить запам'ятовування інформації через образи, асоціації й відчуття. В учнів розвивається уява та фантазія, гнучкість мислення, здатність створювати об'ємні й яскраві образи. Відбувається стимулювання роботи правої півкулі головного мозку, яке забезпечує розвиток здатності створювати варіативність у розв'язанні творчого завдання, що є осно-

вою для активізації й раціонального використання креативного мислення.

Постає ще одна досить складна проблема: як бути із сільською однокомплектною або малокомплектною школою? Зрозуміло, що в такій школі кожен учитель має працювати з обдарованими дітьми індивідуально чи у формі групової роботи. Проте саме в цьому освітньому закладі все чіткіше дають про себе знати недоліки професійної підготовки вчителя до здійснення такої діяльності. Нестандартна, обдарована дитина викликає в недосвідченого педагога непорозуміння: з одного боку, він усвідомлює, що неординарний учень потребує специфічної та досить складної роботи, а з іншого – відчуває нестачу відповідних знань і досвіду роботи з обдарованою особистістю на тлі несформованого професійного середовища школи, про яку йдеться.

Якщо ж учителі й визнають необхідність спеціально організованої роботи з обдарованими дітьми, то здебільшого їхню увагу зосереджено на академічній обдарованості (переможці предметних олімпіад, учасники МАН тощо), робота ж із розвитку інших видів обдарованості відбувається несистемно. Слід сприймати як аксіому те, що обдарований учень (і компетентнісний підхід поглиблює цю думку) починається з обдарованого вчителя (інтелект загострює інтелект, характер виховує характер, особистість формує особистість). Обдаровані діти часто оригінальні у поведінці та комунікації. Вони використовують особливі способи спілкування з дорослими й однолітками, чутливі до комунікативної ситуації, виявляють уміння спілкуватися не лише словесно, а й за допомогою невербальних засобів (міміки, жестів, інтонації тощо), легко вступають у контакт з однолітками, прагнуть до лідерства у спільній діяльності. Варто пам'ятати й про те, що *обдаровані діти частіше за своїх однолітків обирають роль дорослого у творчих іграх, змагаються з іншими дітьми. Вони надто відповідальні, вимогливі до себе, самокритичні; не люблять, коли до них ставляться із захопленням, вияскравлюють їхню винятковість, талановитість, позаяк самі знають собі ціну. Ці діти випереджають однолітків у моральному розвитку, активно прагнуть добра, справедливості, правди, виявляють інтерес до духовних цінностей.*

Роботу вчителів з обдарованими учнями в невеликій школі слід здійснювати за такими напрямками:

1. На уроках – індивідуалізована диференційована робота.
2. Гурткова робота з предмета.
3. Позакласні заходи у межах предметних тижнів.
4. Предметні заходи у класі із запрошенням батьків.
5. Участь старшокласників у шкільній конференції "День науки" із захистом навчальних проектів.
6. Участь обдарованих дітей в олімпіадах і різного рівня творчих конкурсах.

Особливою формою роботи з обдарованими дітьми є шкільні театралізовані свята, оскільки в них діти мають змогу не тільки реалізувати акторські здібності, безпосередньо беручи участь у виставах, але й виявити творчі навички, розвинути схильність до художнього читання й літературної творчості, використати ерудицію, дослідницький досвід у вікторинах і наукових диспутах. Така робота сприяє підвищенню мотивації обдарованих дітей до співробітництва з педагогами й систематичному самовдосконаленню.

Важливо домогтися, щоб система підготовки майбутнього педагога до роботи з обдарованими дітьми охоплювала заклади освіти різних рівнів акредитації: загальноосвітня школа (професійна орієнтація і методична робота), педагогічний ліцей, педагогічне училище, вищий навчальний педагогічний заклад, заклади післядипломної педагогічної освіти. Загальноосвітня школа повинна організувати цілеспрямовану роботу щодо виявлення серед старшокласників педагогічно обдарованих учнів і створити умови для їхньої професійної орієнтації на педагогічну діяльність. У вищому навчальному закладі така робота має охоплювати діяльність студентських проблемних гуртків і семінарів, підготовку наукових робіт студентів, аспірантів і молодих учених, організацію студентських олімпіад університетського та всеукраїнського турів. Роботу з майбутніми вчителями слід вести цілеспрямовано, систематично, вона мусить здійснюватися цілісно, охоплювати всі види навчання студентів, до неї варто залучити всі кафедри та підрозділи вищого навчального закладу, адже обов'язок кожного педагога – бути готовим до того, щоб виявляти й розвивати обдаровану дитину в конкретних умовах школи [1].

Підготовка майбутніх учителів до роботи з обдарованими учнями вимагає належної змістової наповненості занять у вищій, спроектованій на новизну інформа-

ції та різноманітні види пошукової, аналітичної, розвивальної, творчої діяльності студентів. У вищому навчальному педагогічному закладі поряд із традиційними формами організації навчального процесу (лекція, семінар, лабораторний практикум, індивідуальні та групові консультації, колоквиуми, ділові ігри, навчальні конференції) повинні переважати такі методи як самостійна робота, пошукове й дослідницьке засвоєння знань, умінь і навичок, зорієнтованість на поглиблене вивчення навчального матеріалу, систематизацію, структурування, формування компетенцій розширення та нестандартного поєднання навчального матеріалу, перенесення знань у нові ситуації, виявлення різнопланових аспектів креативності особистості. Необхідно у процесі фахового навчання у вищому педагогічному закладі сформувати у студентів компетентність володіти ситуацією, аналізувати її, виділяти провідні ідеї, які лежать в основі пошуку її розв'язання, розробляти конструктивні схеми та варіанти практичних рішень. Цьому сприяють такі компетенції як мікровикладання фрагментів уроку, моделювання фрагментів виховних проектів, розв'язування педагогічних задач, ділові ігри, аукціони педагогічних ідей, конкурси педагогічних талантів, конкурси-імпровізації тощо.

Отже, реалізуючи свій творчий потенціал у процесі фахового навчання, майбутні вчителі засвоюють алгоритми дослідницької діяльності, а значить – формують компетенції виявляти й розвивати обдарування учнів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О. Є. Підготовка майбутнього вчителя до роботи з обдарованими учнями як складова його професійної компетентності [Електронний ресурс] / О. Є. Антонова. – Режим доступу : <http://studentam.net.ua/content/view/7879/>.
2. Зеер Э. Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург : Изд-во Уральского гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – 126 с.
3. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособ. / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.

4. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] : Доклад на отделении философии образования и теории педагогики. Центр "Эйдос" / А. В. Хуторской. – Режим доступа : [www/eidos.ru/news/compet.htm](http://www/eidos.ru/news/compet.htm).

5. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С.58–64.

**Цитувати:** Кравченко Л. М., Степаненко М. І. Система підготовки педагогів до роботи з обдарованими учнями шляхом розвитку фахових компетенцій / Л. М. Кравченко, М. І. Степаненко // Постметодика. – 2012. – № 4 (107). – С. 23–27.

© Л. М. Кравченко, М. І. Степаненко, 2012. Стаття надійшла в редакцію 23.05.2012 ■



## ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗНЗ ЯК ФАКТОР ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ

*С. П. Шостя*

Аналізується стан інформатизації освітнього простору України в сегменті ЗСО. Подається інформація про наявні інформаційно-освітні середовища у школах, їхні можливості та недоліки. Надаються рекомендації з розбудови інформаційних навчально-дослідницьких середовищ сучасних шкіл.

Стаття буде корисною адміністраторам шкіл і педагогам у плані підвищення ІКТ-компетентності та розвитку шкільних ІОС.

**Ключові слова:** інформаційне освітнє середовище, інформаційно-комунікаційні технології, єдиний освітньо-інформаційний простір, хмарні технології.

**Шостя С. П. Формирование информационно-образовательной среды ОУЗ как фактор эффективного управления**

Анализируется состояние информатизации образовательного пространства Украины в сегменте ОСО. Представлена информация об имеющихся информационно-образовательных средах в школах, их возможностях и недостатках. Даны рекомендации по развитию информационных учебно-исследовательских сред современных школ.

Статья будет полезна администраторам школ и педагогам в плане повышения ИКТ-компетентности и развития школьных ИОС.

**Ключевые слова:** информационная образовательная среда, информационно-коммуникационные технологии, единое образовательно-информационное пространство, облачные технологии.

**Shostia S. P. Formation of Information and Education Environment in Secondary Schools as Factor of Effective Management**

The article reviews the condition of educational environment informatization of Ukraine in its general secondary education sector. Information on the information and educational environments available in schools, their capabilities and shortcomings are shown. Recommendations on the development of the information, learning and research environments of modern schools are given.

The article would be helpful to administrators of schools and teachers in terms of increasing ICT competence and development of information and educational environments in schools.

**Key words:** information and educational environment, information and communication technologies, unified educational and informational space, cloud technologies.

Сучасний період розвитку суспільства характеризується посиленням використанням комп'ютерних технологій, що проникають в усі сфери людської діяльності, забезпечують поширення інформаційних потоків до кожного члена суспільства, включаючи їх у глобальний інформаційний простір. Невід'ємною частиною цих процесів є інформатизація освіти. Сучасна освіта неможлива нині без активного використання інформаційних і комунікаційних технологій в управлінській, навчально-виховній, фінансовій діяльності школи. Основним критерієм ефективності використання нових інформаційних технологій у навчальному закладі є вже не наявність певної кількості комп'ютерів, а створення єдиного інформаційного освітнього простору. Проаналізуємо, які ж можливості у створенні єдиного інфор-

маційного освітнього простору української школи існують сьогодні і перед якими викликами стоїть український учитель і освітній управлінець.

Про необхідність переходу до навчальних середовищ як наступного рівня інформатизації у своїх працях говорили Ю. Первін, Д. Ротерей, С. Пейперт, Д. Сьюзел ще наприкінці 70-80-х років ХХ сторіччя.

Питання розвитку інформаційно-освітнього середовища навчальних закладів досліджували Л. Ф. Панченко, О. Є. Кравчина. Окремі аспекти (організація і здійснення дистанційного навчання) формування інформаційного простору навчальних закладів висвітлено в наукових працях Д. М. Бодненка, Н. В. Жеваніна, О. Г. Кіріленко, П. Ф. Стефаненко. Дослідження В. В. Гуменюк, Л. М. Заброд-

Шостя Світлана Петрівна, методист з інформатики природничо-математичного відділу Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

ської, О. В. Матвієнко, В. Ф. Петрова відображають результати дослідження проблем теорії і методів інформаційного забезпечення управління навчальними закладами як складової інформаційно-освітнього середовища.

Проблеми створення і функціонування систем управління інформаційними процесами, питання інформатизації освіти розглядають у своїх працях В. Ю. Биков, В. В. Гуменюк, Л. Н. Забродська, М. З. Згуровський, В. А. Извозчиков, Н. Д. Панкратова, В. Д. Руденко та ін.

Отже, це питання хвилювало провідних науковців уже давно. Сьогодні рівень розвитку комп'ютерної техніки і способів передачі даних дозволяє втілювати більшість ідей у практику.

Створення єдиного інформаційного середовища в галузі освіти на основі інформаційної мережі, що охоплює всі ланки системи освіти, заклади, установи й органи управління ними, є одним зі стратегічних завдань інформатизації системи освіти. Водночас інформатизація освітньої галузі є умовою впровадження інформаційно-логічної моделі розвитку суспільства.

Інформаційно-комунікаційні технології управління освітніми процесами – це об'єктивна реальність, зумовлена сучасним етапом розвитку матеріально-технічної бази суспільства. Тому інформатизація є одним з важливих напрямів змістової, методологічної та організаційної модернізації системи освіти. Вона спрямована на підвищення якості, доступності й ефективності навчання, наближення до реалій сучасного життя.

Концепцію інформаційного середовища вперше запропонував Ю. А. Шрейдер, який розглядає інформаційне середовище не тільки як провідник інформації, але і як чинник, що активно впливає на всіх його учасників.

Інформаційне освітнє середовище (ІОС) – це інтегроване середовище інформаційно-освітніх ресурсів (електронні бібліотеки, навчальні системи і програми) програмно-технічних і телекомунікаційних засобів, правил їхньої підтримки, адміністрування і використання, що забезпечують єдині технологічні засоби інформації, інформаційну підтримку і організацію навчального процесу, наукових досліджень, професійне консультування [1].

За визначенням В. А. Красильникової: "Інформаційно-освітнє середовище – багатоаспектна цілісна соціально-психологічна реальність, яка забезпечує сукупність необхідних психолого-педагогічних умов, сучасних технологій навчання і програмно-методичних засобів навчання,

побудованих на основі сучасних інформаційних технологій, що надають необхідне забезпечення пізнавальної діяльності та доступу до інформаційних ресурсів" [2].

У технологічному плані ІОС можна сприймати як програмно-телекомунікаційне середовище, що забезпечує спільними технологічними засобами навчальний процес, документування в Інтернеті, надає інформаційну підтримку для будь-якої кількості навчальних закладів, незалежно від їхньої професійної спеціалізації і рівня освіти [3].

Функції інформаційно-освітнього середовища:

- ◆ інформаційна (задоволення інформаційно-освітніх потреб учасників навчального процесу);
- ◆ освітня (своєчасне та якісне забезпечення навчальним матеріалом);
- ◆ організаційна (взаємозв'язок учасників освітнього процесу).

Відкрита ІОС є синонімом освітнього простору. Локальна ІОС – це проектований локальний освітній простір навчального закладу (або його підрозділу), що відображає педагогічні цінності, принципи і методологічні настанови педагогів цього навчального закладу та погоджений із широким (державним, світовим) освітнім простором.

Єдиний освітньо-інформаційний простір (ЄОІП) освітнього закладу – це система, яка:

- ◆ включає матеріально-технічні, інформаційні та кадрові ресурси;
- ◆ забезпечує автоматизацію управлінських та педагогічних процесів, узгоджену обробку та використання інформації, повноцінний інформаційний обмін;
- ◆ має необхідну нормативно-організаційну базу, технічний і методичний супровід.

Інформаційні ресурси навчального закладу можна систематизувати в такі блоки:

1) Блок навчально-виховної діяльності є найбільш об'ємним за інформаційним наповненням. У цьому блоці зберігаються електронні навчальні матеріали навчального закладу. У методичному плані цей блок орієнтований на впровадження активних методів самонавчання, що базуються на інформаційній моделі організації навчального процесу.

2) Блок культурно-освітньої діяльності покликаний сформувати інтелігентну людину постіндустріального суспільства. Цей блок відповідає за формування в учнів інформаційної, екологічної та екранної культури, творчої активності, високої моральності і толерантності.

3) Блок методичної діяльності шкільних учителів орієнтовано на розвиток творчого педагога в школі, оскільки впровадження інформаційних технологій вимагає створення та постійного оновлення програмно-методичних комплексів різних форм навчання (проектних, індивідуальних, дистанційних тощо). До нього входять створення електронних підручників, розроблення комп'ютерних програм, проведення телеконференцій тощо.

4) Блок адміністративно-господарської діяльності забезпечує формування різних директивних документів, автоматизоване планування навчального процесу, роботу з класними журналами, аналіз стану здоров'я учнів, психолого-педагогічну діагностику тощо.

Щоб забезпечити упорядкування всіх інформаційних ресурсів у загальноосвітніх навчальних закладах, виникає необхідність у створенні єдиного інформаційного простору закладу.

Розв'язання питання побудови єдиного освітнього простору на першому етапі зводиться до створення загальної бази даних (за перерахованими вище блоками) – комп'ютерного відображення інформаційного поля навчального закладу, а також організації доступу до неї учасників навчального процесу.

Єдиний інформаційний простір навчального закладу будується таким чином, щоб забезпечити прозорість, відкритість і демократичність управління, стимулювати вплив батьківської громади на прийняття та виконання керівниками навчальних закладів відповідних рішень у сфері управління навчальним закладом.

Концепція єдиного інформаційно-освітнього середовища закладу освіти є складовою частиною концепції створення інформаційно-управлінської системи забезпечення життєдіяльності всієї освітньої системи держави.

Ознакою актуальності даного питання є поява в глобальній мережі інформації про використання ІОС у різних країнах світу.

Зокрема, за пошуком у глобальній мережі у Російській Федерації пропонуються до використання у ЗНЗ такі системи:

♦ телекомунікаційна освітня мережа "Образование. Web.2.0" (<http://web2edu.ru>);

♦ електронний щоденник учня (<http://www.1dnevnik.ru>);

♦ "Росдневник" (<http://www.rosdnevnik.ru>);

♦ Netschool (<http://www.net-school.ru>),

♦ "Городская Школьная Информационная Система" (<http://schoolinfo.educom.ru>);

♦ система "ИН-КЛАСС" (<http://www.in-class.ru>);

♦ електронний щоденник учня (<http://www.schoolconnect.ru>);

♦ електронний щоденник (<http://www.krasshkola.ru>);

♦ "Школа XXI століття" (<http://школа-21век.рф>).

Із відомих автору статті систем, які пропонуються до використання для українських ЗНЗ:

♦ КУРС: школа + портал ІСУО (інформаційна система управління освітою) + портал "Мої знання" <http://ekyrs.org>.

♦ "Щоденник.ua" ([www.shodennik.ua](http://www.shodennik.ua)).

♦ "Класна оцінка" (<http://klasnaocinka.com.ua>).

♦ "NetSchool" (<http://net.elnik.kiev.ua>).

♦ School Box (<http://www.microsoft.com/ukraine/education/partnersinlearning/network.mspx>).

♦ "Моя школа" (<http://myschool.ua>).

♦ Автоматизована система "Школа" (<http://ndipit.com.ua>).

♦ Національний проект "ВІДКРИТИЙ СВІТ" (<http://www.ow.org.ua>).

Кожна система пропонує свій набір послуг, з яких можна виділити ті, що притаманні більшості:

– система налаштування і керування користувачами;

– електронний документообіг;

– система створення електронного контенту;

– конструктор сайтів;

– електронний щоденник, журнал;

– конструктор конкурсів;

– система адресних та групових повідомлень;

– блоги;

– форум;

– підтримка дистанційного навчання;

– конструктор новин;

– фото- та відеогалереї, фотопанорами;

– електронна бібліотека та електронна медіатека тощо.

Доступ до інформаційних ресурсів можливий із різних пристроїв (персональні комп'ютери, ноутбуки, смартфони тощо). Для збереження та обробки інформації у більшості систем використовуються хмарні технології ("cloud technologies"), тобто користувачу надається програмне забезпечення як Інтернет-сервіс, і він не повинен турбуватися про інфраструктуру, операційну систему і програмне забезпечення, з яким він працює. Частину мереж побудовано за принципом закритих соціальних мереж [4].



У Полтавській області функціонують авторські розробки систем управління інформаційними процесами загальноосвітнього навчального закладу, створені І. Д. Гончаренком, директором Полтавської гімназії №13 (<http://school13.kot.poltava.ua>) та М. І. Дашком, вчителем Кунцівської ЗОШ I-III ступенів Новосанжарського району (програма "Director").

Багато закладів перебувають у пошуку оптимальної для себе системи прозорого управління закладом.

На шляху побудови освітнього простору постає багато питань, які необхідно розв'язати для успішного повноцінного використання цієї системи у загальноосвітніх навчальних закладах:

- 1) підвищення мотиваційної готовності до використання ІКТ усіма учасниками освітнього процесу;
- 2) наявність нормативно-правової бази, рекомендацій провідних освітніх установ щодо їх використання у загальноосвітніх навчальних закладах;
- 3) забезпечення підключення до глобальної мережі усіх ЗНЗ;
- 4) наявність достатньої кількості комп'ютерної техніки у всіх учасників навчально-виховного процесу;
- 5) питання захисту персональних даних;
- 6) можливість сумісності баз даних, звітної документації тощо.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Матеріали науково-методичної конференції "Актуальні проблеми створення інформаційно-комунікаційного освітнього простору для розвитку професійної компетентності педагогічних працівників" / [упор. Г.А. Назаренко]. – Черкаси : ЧОІПОПП, 2012. – 133 с.
2. Красильникова В.А. Методология создания единой информационно-образовательной среды университетского округа // Вестник ОГУ – 2002. – №2. – С. 105–110.
3. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: словник термінів / М. Ю. Кадемія. – Львів : СПОЛОМ, 2009. – 260 с.
4. Губанов Д. А., Новіков Д. А., Чхарташвілі А. Г. Соціальні мережі: моделі інформаційного впливу, управління і протиборства / під

ред. чл.-кор. РАН Д. А. Новікова. – М. : Видавництво фізико-математичної літератури, 2010. – 228 с.

5. Панченко Л. Ф. Інформаційно-освітнє середовище сучасного університету : монографія / Л. Ф. Панченко ; Держ. закл. "Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка". – Луганськ : Вид-во ДЗ "ЛНУ імені Тараса Шевченка", 2010. – 280 с.

6. Кравчина О. Є. Управлінські інформаційні мережі в системі загальної середньої освіти – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em14/content/09koesg.htm>.

7. Шевченко В. Л. Організаційно-педагогічні та дидактико-психологічні основи проектування інформаційного навчального середовища із застосуванням програмно-інструментального комплексу : навч.-метод. посіб. / В.Л. Шевченко. – К. : Освіта України, 2010. – 104 с.

Цитувати: Шостя С. П. Формування інформаційно-освітнього середовища ЗНЗ як фактор ефективного управління / С. П. Шостя // Постметодика. – 2012. – № 4. – С. 28–31.

© С. П. Шостя, 2012. Стаття надійшла в редакцію 31.10.2012 ■



УДК 37.018.018.46;371.315;371.315.6

## ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ТА НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНИХ ЗАДАЧ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ

*О. Д. Барабаш*

Розкриваються основні підходи до використання навчальних, навчально-професійних задач у підготовці майбутніх фахівців, зокрема, вчителів у системі розвивального навчання. Аналізуються можливості застосування задачного підходу у післядипломній педагогічній освіті.

**Ключові слова:** задача, навчальна задача, навчально-професійна задача, способи професійної діяльності.

**Барабаш О. Д. Использование учебных и учебно-профессиональных задач в подготовке специалистов**

Раскрываются основные подходы к использованию учебных, учебно-профессиональных задач в подготовке будущих специалистов, в частности, учителей в системе развивающей учебы. Анализируются возможности применения задачного подхода в последипломном педагогическом образовании.

**Ключевые слова:** задача, учебная задача, учебно-профессиональная задача, способы профессиональной деятельности.

**Barabash O. D. Using educational and professional tasks in training**

The article describes the main approaches to the use of learning, educational and professional problems in training of future professionals in particular, teachers in the system of developing teaching. Possibilities of applying the task approach in postgraduate education are analyzed.

**Key words:** problem, learning problem, educational and professional problem, methods of professional practice.

**Постановка проблеми та її актуальність.** Актуальність дослідження зумовлена тим, що для успішної професійної діяльності педагогів недостатньо набутого раніше когнітивного та соціально-професійного досвіду. У процесі професійного становлення педагогів особливе значення має поява здатностей (спроможностей), нових особистісних якостей, які більшою мірою засвідчують особистісний і професійний розвиток учителя. Це актуалізує потребу в розробленні педагогічних засобів для реалізації розвивальних цілей у навчальній та навчально-професійній діяльності.

Аналітичний огляд науково-методичної літератури з окресленої проблеми дає можливість зробити висновок про те, що задачний підхід широко використовується, зокрема у підготовці фахівців у вищій школі. В останні роки його активно розробляють для підготовки майбутніх педагогів. Виявлення особливостей його застосування у вищій школі зумовлено пошу-

ком нових підходів до навчання педагогів у системі післядипломної освіти. Найбільш помітною ця потреба у роботі з учителями, які працюють з педагогічними технологіями, зорієнтованими на розвиток особистості школяра.

Упровадження розвивального навчання ставить перед учителем як основне завдання постановку та розв'язування педагогічних задач. Оскільки у процесі масового використання психолого-педагогічних дисциплін виявлено невідповідність між вимогами до педагогічної діяльності вчителя та рівнем його готовності до цього процесу, то у системі післядипломної педагогічної освіти необхідно організувати підготовку фахівців, враховуючи основні вимоги до діалогічного типу педагогічної взаємодії. Це найвищий рівень професійної компетентності, який проявляється у здатності вчителя до рефлексивного самоконтролю, проектування та аналітичної оцінки педагогічних ситуацій, організації діалогу (полілогу) як

Барабаш Ольга Дмитрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з наукової роботи Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

найбільш оптимальної форми взаємодії між суб'єктами навчальної діяльності. Таким чином, це зумовлює постановку та розв'язування спеціальних навчально-професійних задач, які б урахували основні вимоги та умови розвивального навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Задачний підхід обґрунтований у дослідженнях Г. Балла, А. Вербицького, В. Давидова, Г. Костюка, Н. Кузьміної, Ю. Машбиця, В. Петухова, В. Спиридонова, А. Реан, Ю. Швалба та ін. У підготовці фахівців у вищій школі задачний підхід представлено в роботах Н. Бордовської, А. Реана, Л. Мільто, Ю. Кулюткіна, Г. Сухобської, С. Сисоевої та ін., а також у дисертаційних дослідженнях Л. Буркової, Н. Гузій, Ю. Кравченко, О. Кучерявого, С. Семенця та ін.

Особливість використання задачного підходу у навчальній діяльності розкривається вченими через аналіз співвідношення між ціллю, умовами та способами досягнення запланованого результату. У психолого-педагогічних дослідженнях [1; 2; 3; 4; 6; 7; 8; 9; 12; 13] поняття "задача" розглядають як ціль, задана у конкретних умовах, для реалізації якої необхідно здійснити певні дії. Предметом навчальної (навчально-професійної) задачі може бути вся сукупність умов, характеристик тощо, що потребує змін чи переведення до іншого бажаного стану. Відповідно до умов і цілей застосування підходу можна виділити такий синонімічний ряд: навчальна задача, професійна задача, навчальна професійна задача. Особливості кожного типу, умови їх застосування розкрито у дослідженні Л. Буркової [2].

**Мега статті:** з'ясувати типи задач, що застосовуються в сучасних інноваційних технологіях підготовки майбутніх фахівців, та встановити основні умови, які необхідно врахувати при визначенні типів навчально-професійних задач для формування професійних компетентностей учителів розвивального навчання.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженнях із педагогічної психології ідентифікація педагогічних задач відбувається за певних обставин:

1) коли у процесі педагогічної діяльності виникають труднощі, які можна подолати кількома способами;

2) коли є потреба знаходження оптимального способу досягнення бажаного результату;

3) коли є система обмежень при переході зі стану "А" в стан "Б" [6, с. 20].

Можна узагальнити, що педагогічна задача з'являється не в кожній педагогіч-

ній ситуації. Необхідними умовами її виникнення (за Н. Кузьміною, А. Реаном) є: наявність різних способів у досягненні бажаного результату; визначення критеріїв для вибору оптимального способу; врахування обмежень, якими можуть бути вимоги педагогічної системи, традиції, обставини тощо. Необхідно підкреслити, що ситуації прямої передачі педагогом інформації (трансляції знань) не розглядаються науковцями як педагогічні задачі, оскільки зміст предмета є самоціллю, а не засобом педагогічної дії (впливу). Як аргументи цього наводяться дані досліджень, у яких простежується кореляція між рівнем професійної майстерності педагога та способами його професійної діяльності. Найвищий рівень (рівень системно-моделювального знання) досягається педагогом за умов усвідомлення ним, що учень є суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності. Дії такого педагога спрямовано не на зміст предмета, а на пошук способів (методів), які дозволяють діяти учню з позиції суб'єкта, визначати власні цілі та самостійно їх досягати. Таким чином, найпродуктивнішою є діяльність педагога, який усвідомлює свої цілі в тому, щоб навчати учнів способам самоорганізації, самоконтролю, використовувати завдання відповідно до поставлених розвивальних цілей.

У педагогічних дослідженнях, зокрема тих, що стосуються підготовки майбутніх фахівців у вищій школі, використовують різні підходи до використання навчальних та навчально-професійних задач. Один із них базується на використанні предметного (дидактичного) змісту. Так, для навчання майбутніх педагогів пропонується розгляд задач, які з'являються у результаті аналізу різних навчальних педагогічних ситуацій [9]. Запропонований підхід дозволяє вправлятися у розв'язуванні багатьох часткових задач, аналізі педагогічних ситуацій, забезпечує уявлення майбутніх педагогів про предмет професійної діяльності. Разом із тим, у результаті навчання не відбувається опанування загальними способами професійних дій, необхідних для успішної професійної діяльності.

Цей підхід використовується у підготовці майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю. Для цього С. Сисоева пропонує використовувати творчі фахові задачі [7]. Вони застосовуються для оволодіння певними знаннями, вміннями, навичками та з метою розвитку творчих можливостей студентів. На думку вченої, основними критеріями для визначення такого типу задач є: невизначеність способу дії для суб'єкта, який її розв'язує;

новизна результату, який отримується; використання процедур творчої діяльності (вивчення задачі та її розуміння, попереднє розв'язання та перевірка гіпотези, остаточне розв'язання, аналіз отриманих результатів) [7, с. 111]. Основними характеристиками навчально-професійних задач такого типу можна вважати невизначеність (пошук алгоритму вирішення), складність (можливість різних варіантів вирішення). Ознаками фаховості в даному випадку є присутність в умовах задачі відповідної лексики, опису навчальних ситуацій, що відображають реальні ситуації, які виникають у фінансово-економічній діяльності підприємства.

Одним із найбільш поширених є функціональний підхід, який передбачає використання навчально-професійних задач для практичної підготовки спеціалістів до виконання різних професійних функцій, пов'язаних із майбутньою професією [3; 5; 8; 12; 13]. Запропонований підхід дозволяє формувати готовність майбутнього фахівця до виконання не тільки окремих дій, операцій, а й вирішення цілого набору типових професійних задач.

З огляду на специфіку нашого дослідження, більш детального аналізу потребує обґрунтування задачного підходу у процесі викладання методики навчання математики у ВНЗ, в якому використано принципи розвивальної освіти [8]. Задля цього С. Семенець розробив задачну систему розвивального навчання методики математики. Дослідник обґрунтовує застосування основних типів задач, які складають систему взаємопов'язаних змістово-теоретичних дій, що застосовуються під час розв'язування задач на кожному рівні задачної системи. Перший рівень становлять методичні задачі, які розв'язуються з метою визначення компонентів і структури методичної системи навчання (цілей, змісту, методів, організаційних форм тощо). До другого рівня належать навчально-методичні задачі, особливістю яких є створення методики навчання (постановка та розв'язання школярами навчальних задач, побудова навчальних моделей способів дій). Третій рівень складають навчально-теоретичні задачі, які різняться своїм інструментарієм (застосування загальнонаукових теоретичних методів пізнання та мислення). Четвертий рівень утворює навчально-дослідницька задача, яка потребує для розв'язання дій проектування, моделювання та знаходження нового способу розв'язування задачі. Кожен із запропонованих типів має вищий змістовий рівень теоретичного узагальнення щодо попереднього та включає рефлексію як

особливу задачу, особливості змістово-теоретичних дій, структури задачної системи, що слугує програмою діяльності майбутніх фахівців. "Однією з особливостей розвивального навчання математики, – зазначає С. Семенець, – є застосування у навчальному процесі загальнонаукових методів пізнання та мислення, що дозволяють розв'язувати проблему (навчально-професійну задачу) на теоретичному рівні в загальному вигляді. Це забезпечує формування професійних компетентностей, пов'язаних з умінням розв'язувати нові навчально-професійні задачі (навчально-теоретичні) задачі, які можуть ставитися як у вузівському, так і в шкільному навчально-виховному процесі" [8, с. 230]. Отже, запропонований автором підхід обмежено змістом навчального предмета. Задачі виконують функції, пов'язані з оволодінням окремими діями (навчальними, методичними). На наш погляд, викликає сумнів твердження вченого про те, що розв'язування проблеми (навчально-професійної задачі) на теоретичному рівні забезпечує формування професійних компетентностей майбутнього фахівця, оскільки опанування способу на теоретичному рівні може забезпечувати тільки когнітивний компонент готовності до професійної діяльності. З нашого погляду, проаналізований підхід також має певні обмеження у застосуванні, оскільки функції, які виконує фахівець, не є константними, тобто можуть змінюватися.

Досліджуючи особливості навчально-професійних задач для фахівців соціономічних професій, Л. Буркова робить висновки про те, що характеристики задач є похідними від специфіки професійної діяльності [2]. Професію педагога, яка також входить до соціономічних професій, характеризують задачі, наближені до "життєвих". Вони недостатньо структуровані, не мають чітко визначеного одного алгоритму розв'язування. Їм властиві не одна, а декілька альтернатив і гіпотез розв'язування, неоднозначність результату. Аналізуючи типи задач, характерні для професії педагога, вчена зараховує їх до класу складних задач, що не мають однозначних розв'язків, а кожний окремий розв'язок має унікальність; задач, у яких домінує ситуативність, динамічність і невизначеність. Такі задачі не мають шаблону, а тільки загальні "кроки" у процесі їх розв'язання.

У процесі аналізу задачного підходу (Д. Ельконін, А. Вербицький, Л. Буркова, С. Ткачова та ін.) науковці виділяють відмінності між навчальними та професійними задачами. У процесі навчання педагог створює умови, наближені до про-

фесійної діяльності майбутніх фахівців. Цілі та результати навчальної задачі спрямовано на зміну самого суб'єкта діяльності, тоді як професійна задача передбачає зміну предмета, з яким взаємодіє суб'єкт. Аналізуючи особливості таких типів задач у соціономічних професіях, Л. Буркова уточнює, що вони різняться терміном, необхідним для їхнього розв'язання, результатами та можливостями опосередкованого впливу на відповідну систему соціальної взаємодії. Щодо професійної задачі, то вчена констатує: "Професійна задача вибирає характеристики предмету професійної діяльності, має ситуативний, часто невизначений характер. У професійній діяльності задачі не існують у готовому вигляді, на відміну від навчальної" [2, с. 208]. У даному випадку необхідно наголосити й на тому, що навчальна діяльність в умовах професійної суттєво відрізняється від навчально-професійної. У процесі навчально-професійної діяльності, розв'язуючи різні типи задач, майбутній фахівець відповідає сам за себе, за що в кінцевому результаті отримує диплом спеціаліста. Міра відповідальності вчителя за результати своєї професійної діяльності – це не тільки персональна відповідальність за власні дії, а й за кінцевий результат: розвиток молодшого школяра як суб'єкта навчальної діяльності. А якщо брати до уваги мету освіти в широкому значенні, то вчитель початкових класів робить свій основний внесок в опанування дитиною механізмів творчої самореалізації, які згодом можна буде перенести (здійяти) в інших видах діяльності.

Один із підходів, який застосовується у підготовці майбутніх фахівців соціономічних професій, розроблено Ю. Швалбом. На думку вченого, процес формування професійних компетентностей як здатності суб'єкта до розв'язання певного класу задач має розгортатися поетапно і забезпечувати неперервність переходу від навчальної діяльності до навчально-професійної як основного типу діяльності у процесі підготовки, і від нього до професійної діяльності як до загального результату процесу навчання [10]. При цьому визначення класу задач, які необхідно буде розв'язувати суб'єкту у професійній діяльності, є необхідною умовою для "опису набору психологічних функцій і їх якісного визначення" як центрального компонента компетентності. Необхідно підкреслити, що задачний підхід, який розроблено у системі розвивального навчання, базується на діяльнісній основі. Тому з позицій психології задача об'єднує в цілісну систему мотиви активності, ін-

телектуальну здатність аналізувати предметний і процесуальний аспекти педагогічної ситуації, обмірковувати та рефлексувати щодо умов, цілей та засобів їх досягнення.

Ю. Швалб, вважаючи модель становлення психологічної структури навчальної діяльності (за В. Рєпкіним) універсальною, пропонує використовувати її для навчання фахівців у вищій школі. Вчений виділяє такі системотворчі ознаки цієї моделі:

- тип задач, які поетапно розв'язуються в навчальній діяльності: практична задача – навчально-практична задача – навчальна – навчально-теоретична;

- способи навчальних дій (цілепокладання, аналіз, моделювання, контроль, оцінка);

- психологічні конструкти (мотивація, мислення, рефлексія), включені у процес розв'язання задач [10, с. 231].

У системі розвивального навчання вчитель та учень виступають суб'єктами навчальної діяльності, що дозволяє розкласти психологічні конструкти на дві частини: як дії, зумовлені (цілями) діями педагога, та задачі (цілі), які ставить перед собою учень. Щодо змістових компонентів, то вони не розкладаються, а швидше подвоюються, оскільки спочатку їх представлено у проєкті уроку (навчальній ситуації), який розробляє вчитель, та подано у підручнику як готовий продукт (поняття, алгоритм дій тощо), а потім заново відтворено у логіці дослідницької діяльності учителя та учнів.

Щодо психологічних конструктів, то варто уточнити, що для молодших школярів провідним мотивом навчальної діяльності залишається пізнавальний інтерес. Для педагога ж на першому місці будуть інші мотиви професійної діяльності: прагнення до самореалізації, бажання отримати нову професійно значущу інформацію, оволодіти новими технологіями (методами) навчання та виховання тощо. Часто свій вибір на користь розвивального навчання вчителі мотивують можливістю вирішувати професійні проблеми, для яких іншого засобу, окрім зміни педагогічної технології, немає. Тоді дії контролю, оцінки, рефлексії у принципі будуть не тільки засобами, які допомагають учителю розв'язувати навчальні задачі, а й окремими проміжними навчальними цілями. За рівнем їхньої сформованості й визначають ефекти розвитку в системі розвивального навчання.

Для поетапного формування професійних компетентностей майбутніх фахівців Ю. Швалб пропонує застосовувати таку

послідовність: 1) практична задача; 2) навчально-практична задача; 3) навчальна задача, 4) навчально-теоретична задача; 5) навчально-професійна задача; 6) професійно-практична задача; 7) професійно-соціально-рефлексивна задача; 8) задача на професіогенез. Необхідною умовою для розв'язування усіх типів задач є активність того, кого навчають (учня, студента) та особливі дії педагога (викладача), які забезпечують цю активність [10].

Можна зробити висновок, що запропонована автором типологія відповідає компетентнісному підходу та дозволяє утримувати логіку постановки і розв'язання найбільш типових ситуацій у підготовці майбутніх фахівців. Дуже важливим, з позицій неперервної освіти фахівців, є те, що вчений не обмежується розглядом задач, необхідних і достатніх для вузівської підготовки, а пропонує типи задач, які дозволяють спрямовувати фахівця у професійному саморозвитку.

Разом із тим, необхідно зауважити, що розроблена В. Репкіним психологічна структура навчальної діяльності є лінійною. Доповнюючи її новими типами навчально-професійних задач, Ю. Швалб не уточнює, чи запропоновані нові типи можуть бути простими, чи навпаки складними задачами, а також не обумовлює, чи зберігають вони, як у вихідному варіанті, логіку лінійного розгортання. Адже виявлення власних ресурсів і обмежень для постановки професійно-рефлексивної задачі може відбуватися й за умов аналізу конкретної практичної задачі. Розробка ж програми власного професійного розвитку може охоплювати освоєння нових професійних способів розв'язання практичних задач і аналіз предмета дії як самостійного феномена.

Можна погодитися з тим, що професійно-практичні, професійно-рефлексивні задачі та задача на професіогенез можуть використовуватися у процесі розробки навчальних курсів для навчання педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти. У визначенні змісту навчально-професійних задач мають бути враховані: рівень професійних компетентностей, потреби, інтереси педагогів, типові утруднення та проблеми, які, як правило, добре виявляються у процесі упровадження нововведень. Якщо виходити з аналізу особливостей професійної діяльності в розвивальному навчанні, то стає очевидним, що послідовність розгортання навчально-професійних задач буде залежною від рівня професійної компетентності вчителя. Якщо він належить до числа пе-

дагогів зі сформованим діалогічним типом педагогічної взаємодії, то йому необхідно пропонувати задачі на професіогенез інші, ніж учителю перехідного типу. У першому випадку, це можуть бути задачі на концептуалізацію та теоретичне узагальнення власного досвіду. З іншим педагогом необхідно працювати на рівні професійно-рефлексивних задач, адже саме вони забезпечать умови для його переходу із зони актуального в зону ближнього розвитку. Різниця між цими задачами ще й у тому, що перша може розв'язуватися фахівцем самостійно або за умов мінімальної підтримки, тобто добре організованого наукового, науково-методичного супроводу. Друга потребує як необхідної умови групової взаємодії у тих формах науково-методичної роботи, до яких залучено педагога.

**Висновки.** Підготовка педагогів до впровадження розвивального навчання може здійснюватися за всіма означеними підходами. Отже, за умов, коли навчання педагогів побудовано на основі розгляду предметного змісту, ми обмежимо його рівнем методики – загального розуміння того, як можна з цим предметним змістом працювати. У такому випадку підготовка фахівців передбачатиме розгляд окремих часткових прикладів, у яких по черзі аналізуються змістова та процесуальна лінії педагогічної діяльності вчителя. Перевага такого способу навчання в тому, що він практично зорієнтований, охоплює роботу з великою кількістю професійних ситуацій, дає можливості прямого переносу окремих прийомів, методів роботи. Однак їх важко утримувати у пам'яті, вони прямо не транслюються та не формують систему роботи вчителя. Саме тому для ефективної підготовки педагогів необхідно запропонувати спільні алгоритми для постановки та розв'язування різних типів навчальних задач, виходячи з особливостей професійної діяльності. Навчальні цілі як наперед заданий кінцевий результат закладено в різні типи навчально-професійних задач, які поступово розв'язуються у процесі навчання та закладають основи успішної професійної самореалізації майбутнього фахівця. Задачі, які розв'язує учитель розвивального навчання, є відкритими, такими, що не мають наперед чітко визначеного алгоритму. Вони можуть успішно розв'язуватися на основі усвідомлення учителем основних етапів і послідовності здійснення професійних дій, спрямованих на розвиток особистості молодшого школяра.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Балл Г. А. Теория учебных задач : психолого-педагогический аспект / Г. А. Балл. – М. : Педагогика, 1990. – 184 с.

2. Буркова Л. В. Соціономічні професії: інноваційна підготовка спеціалістів у вищих навчальних закладах : монографія / Л. В. Буркова. – К. : Інформ. системи, 2010. – 278 с.

3. Корнієнко С. В. Експериментальна перевірка здібностей і вмінь майбутніх вчителів розв'язувати типові професійно-психологічні задачі / С. В. Корнієнко // Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / [за ред. С. Д. Максименка] – К. : "Логос", 2007. – Т. 7, вип.13. – С. 70–76.

4. Кузьмина Н. В. Профессионализм педагогической деятельности : [метод. пособ.] / Н. В. Кузьмина, А. Н. Реан. – Рыбинск, 1993. – 54 с.

5. Кучерявий О. Г. Самовиховання вмінь системного аналізу педагогічних ситуацій як засіб професійного становлення студента / О. Г. Кучерявий // Гуманізація навчально-виховного процесу : [наук.-метод. зб]. Вип. V / за заг. ред. Легенького Г. І., Сипченка В. І. – Слов'янськ : ІЗМН – СДПІ, 1999. – С. 50–54.

6. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования : учеб. пособие / под ред. Н. В. Кузьминой. – М. : Народное образование, 2002. – С. 29–44.

7. Сисоєва С. О. Педагогічна творчість: розв'язування творчих фахових задач засобами інформаційних технологій / С. О. Сисоєва, О. Г. Смілянець: [навч. метод. посіб.] – Вінниця : ЦПННМВ, 2006. – 180 с.

8. Семенець С. П. Наукові засади розв'язального навчання в системі методичної підготовки майбутніх учителів математики : [монографія] / С. П. Семенець. – Житомир : Волинь, 2010. – 504 с.

9. Спирин Л. Ф. Анализ учебно-воспитательных ситуаций и решение педагогических задач : [уч. пособие.] / Л. Ф. Спирин, М. А. Степинский, М. Л. Фрумкин / под ред. В. А. Слостенина. – Ярославль, 1974. – 128 с.

10. Швалб Ю. М. Задачный поход к проблеме формирования профессиональных компетентностей в процессе обучения / Ю. М. Швалб // Проблемы стандартизации в системах образования стран содружества независимых государств : труды Международ. научно-практ. конф. (Москва, 10–11 ноября 2009 г.). – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – С. 279–287.

11. Макарова Н. С. Ценностно-смысловой опыт в профессиональном становлении будущих учителей [Электронный ресурс] / Н. С. Макарова, С. В. Никитина // Электронный научный журнал "Вестник Омского государственного педагогического университета". – Вып. 2006. – Режим доступа :

[www.omsk.edu](http://www.omsk.edu) <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpru-72.pdf>

12. Новиков А. М. Методы учебного проектирования [Электронный ресурс] / А. М. Новиков – Режим доступа : [http://www.anovikov.ru/artikle/metod\\_up.htm](http://www.anovikov.ru/artikle/metod_up.htm)

13. Ткачёва С. В. Моделирование профессиональной деятельности в учебном процессе [Электронный ресурс] / С. В. Ткачева. – Режим доступа : [http://www.stavedu.ru/\\_docs/pdf/methods/bank/xp/master/01.pdf](http://www.stavedu.ru/_docs/pdf/methods/bank/xp/master/01.pdf)

**Цитувати:** Барабаш О. Д. Використання навчальних та навчально-професійних задач у підготовці фахівців / О. Д. Барабаш. – Постметодика. – 2012. – № 4. – С. 32–37.

© О. Д. Барабаш, 2012. Стаття надійшла в редакцію 02.03.2012 ■

Від редакції "ПМ": Одна з цілей створення сприятливих професійних середовищ – виявлення професійних нахилів учнів через розвиток їхніх творчих здібностей. Так, визначний польський педагог і гуманіст Януш Корчак, рік якого зараз святкується у Польщі, свого часу створив перший часопис, що друкував матеріали, надіслані дітьми, і призначався передусім для юних читачів. Його приклад у сучасній Польщі наслідує молода вчителька Катажина Ногець з гімназії села Посквітув Малопольського воєводства.

УДК 373.3.091



## СУЧАСНИЙ УЧИТЕЛЬ І ЙОГО ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ У ШКОЛІ

*К. Ногець*

Розповідається про заохочення учнів початкових класів до журналістської діяльності через видання шкільної газети "Куточок малюка", прищеплення школярам любові до рідної мови, навчання володіння словом, закладання основ уміння працювати з різними джерелами знань та інформації.

**Ключові слова:** шкільна газета, володіння словом, любов до рідної мови.

**Ногець К. Современный учитель и его творческая деятельность в школе**

Рассказывается о приобщении учащихся начальных классов к журналистике посредством издания школьной газеты "Уголок малыша", привитии школьникам любви к родному языку, обучении владению словом, закладыванию основ умения работать с различными источниками знаний и информации.

**Ключевые слова:** школьная газета, владение словом, любовь к родному языку.

**Nogiec K. Modern teacher and his creative activities at school**

The paper describes the initiation of primary school pupils to journalism by publishing the school newspaper "Kid's Corner", inculcating love for their native language in the schoolchildren, teaching the language proficiency, laying the foundations of the ability to work with different sources of knowledge and information.

**Key words:** school newspaper, language proficiency, love for native language.

Сучасність – це безперервні зміни в кожній галузі життя. У зв'язку з цим перед школою також постають нові, все більш ускладнені завдання. Змінюються зміст і мета навчання. Дотеперішні методи роботи з дітьми не завжди дають задовільні результати. Завданням учителя в сьогочасній школі є здійснення нових починань, які відповідатимуть не лише актуальним соціальним очікуванням, але й інтересам дитини. Цьому може сприяти впровадження нетрадиційних творчих форм та методів навчання, що даватимуть дітям певну свободу дій, можливість зробити власний вибір.

У відповідь на ці вимоги в невеликій школі неподалік від Кракова, в населеному пункті Посквітув, де я із задоволенням працюю, мною запроваджено інноваційний Куточок Малюка з публікаціями наймолодших школярів, заняття в якому проводяться для учнів II-IV класів.

Моя головна мета – дати дітям доступ до занять, участь у яких приносить вели-

ке задоволення, надихає, організовує їхню дослідницьку діяльність, дозволяє самостійно знаходити способи розв'язання проблем, що хвилюють, дає можливість діяти, відкривати, вчитися, використовуючи різні джерела знань та інформації. Це дає змогу працювати в групі, послугувуючись власною мовою для опису дійсності або ж для ефективного спілкування. Крім того, заняття розширюють інтереси дітей, впорядковують здобуті знання, уміння.

На уроках діти, по-перше, знайомляться з працею журналіста преси, радіо, телебачення, пробують свої сили в цій сфері. Кожні два місяці ми публікуємо газету "Куточок малюка", яка є кульмінацією нашої роботи, саме на її сторінках і дебютуємо. Безпосередньо відвідуємо такі місця як радіо, телебачення, беремо інтерв'ю у запрошених гостей. Беремо участь у різних цікавих екскурсіях, заходах, після них пишемо звіти, повідомлення, рецензії. Таким чином, заняття набу-

Ногець Катажина, вчителька польської мови та інтегрованого навчання початкової школи і публічної гімназії ім. святого Франциска Ассізького с. Посквітув Малопольського воєводства (Польща).



вають вигляду семінарів, у ході яких учні не тільки знайомляться з різними формами письмового висловлювання, а й беруть участь у різних освітніх проектах, навіть міжнародного рівня, таких як "Екошкола". Часто під час занять обговорюємо назрілі проблеми, що цікавлять сучасних дітей: забруднення середовища, боротьба зі стереотипами, права дитини.

Коли готуюсь до занять, пам'ятаю, що вони повинні бути цікавими для дітлахів, мати пізнавальну якість, заохочувати, а найголовніше, спонукати учнів до власних дій. Ретельно дбаю про різноманітність занять. Перш за все, звертаюся до творчих методик праці, таких як: близькі та далекі асоціації, вправи на гнучкість мислення, зіставлення, метафоризація, логічне мислення (наперекір стереотипам і схемам), завдання в проектуванні, вправи, що розвивають творчу уяву, гра слів (римування, імпровізація зі словами), різноманітні вправи для розвитку. Я намагаюсь підтримати творчі здібності вихованців, підкреслюю їхнє вміння діяти спонтанно, заохочую до прийняття особистих рішень і спроб. У результаті, мої підопічні крок за кроком розкривають свої здібності та здобувають нові, вчаться, відкривають себе. Часто борються з власними слабостями, вчаться самостійності і співпраці. Завдяки різноманітності уроків діти знаходять щось цікаве й нове для себе. Мають можливість розширити свої захоплення та удосконалити здібності. Завдяки таким заняттям школярі не бояться бути творчими людьми, хочуть спробувати те, чого раніше не робили, а найголовніше – борються зі своїми недоліками.

Дуже важливо, що учні проявляють пізнавальну зацікавленість, часто не чекають на вказівки, а пробують власні сили, самостійно планують свою працю, схвалюють різноманітність та дотримуються правил життя в суспільстві. Етичний бік виховання теж є дуже важливим: мої учні намагаються бути свідомими своїх вчинків та їхніх наслідків, розвивають сприйнятливість до етичної та естетичної емпатії (співпереживання), проявляють повагу до природи. У цілому, вони вміло взаємодіють і співпрацюють, ефективно спілкуються та поважають власну працю й інших людей.

Із погляду вчителя, який проводить заняття, підготовка є трудомісткою справою, вимагає глибокого переосмислення,

ретельного планування. Зате, з іншого боку, велику втіху дає приклад, коли учні з нетерплячістю допитуються, а що ж буде наступного тижня. Надзвичайно приємно бачити на їхніх обличчях задоволення, воно ще виразніше, коли їм вдається впертися з більш важкими завданнями. Спостерігаючи за вихованцями, я помічаю несподівані досягнення в пізнавальній емоційно-мотиваційній та діяльній сферах. Протягом наших занять ми щоразу спільно переживаємо неймовірні хвилини, вчимося, одночасно цікаво бавлячись, поєднуємо корисне з приємним. Проведення занять приносить велике задоволення як мені, так і моїм підопічним.

*Переклад Ірини Яценко*



УДК 371.1:004.5

## ПЕРСОНАЛЬНІ САЙТИ ВЧИТЕЛІВ ЯК ДЖЕРЕЛО ДЛЯ БІОГРАФІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ В УПРАВЛІННІ ПЕДАГОГІЧНИМ КОЛЕКТИВОМ ШКОЛИ

*Л. В. Литвинюк*

Розкривається потенціал персональних сайтів учителів для проведення біографічних досліджень із метою інформаційного забезпечення управлінської діяльності адміністрації школи з підвищення ефективності роботи педагогічного колективу навчального закладу.

**Ключові слова:** персональний сайт учителя, біографія, професійна біографія вчителя, управлінська діяльність.

**Литвинюк Л. В. Персональные сайты учителей как источник для биографических исследований в управлении педагогическим коллективом школы.**

Раскрывается потенциал персональных сайтов учителей для проведения биографических исследований с целью информационного обеспечения управленческой деятельности администрации школы по повышению эффективности работы педагогического коллектива учебного заведения.

**Ключевые слова:** персональный сайт учителя, биография, профессиональная биография учителя, управленческая деятельность.

**Lytvyniuk L. V. Personal teacher's websites as a source for biographical research in management of teaching staff in schools.**

The article reveals the potential of personal teachers' websites for biographical studies to provide information support for school administration's management activities aimed to improving efficiency of the teaching staff in the educational institution.

**Key words:** teacher's personal website, biography, professional biography of a teacher, management activities.

**Постановка проблеми.** Інформаційне суспільство характеризується розширенням взаємодії між людьми. Актуалізується процес розкриття біографій особистостей і зростає прагнення до самопрезентації. Засоби масової інформації зосереджують увагу на висвітленні життєписів як видатних постатей, так і пересічних особистостей. Останні все частіше потрапляють у фокус телевізійних передач і періодичних видань.

Виникнення нових видів комунікації сприяло збільшенню каналів отримання інформації про людину й навколишній світ. Інтернет став акумулятором життєвого та професійного досвіду суспільства, генератором різноманітних ідей, поглядів, емоцій. Серед можливих форм презентації власної біографії – чат, форуми, соціальні мережі, блоги та персональні сайти осіб. Нині зростає кількість власних сайтів учителів, що потребує обґрунтування їхнього потенціалу для наукових досліджень в галузі освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У царині гуманітарного знання просліджується актуалізація використання біографічного методу. З'являються нові праці, що розкривають сторінки життєписів відомих осіб, розробляються психологічні методики визначення особистісної біографії, досліджується вплив життєписів видатних постатей на формування молодого покоління, на основі біографічного підходу здійснюється вивчення історії навчальних закладів, проводиться психолого-біографічний аналіз творчого потенціалу людини, біографічний метод використовується при побудові моделі педагогічної обдарованості особистості, у роботі з батьками учнів, для вивчення та корекції девіантної поведінки дітей тощо. У предметному полі педагогічної науки біографічна компетентність вчителя визначається як важлива складова його професіоналізму.

Низку наукових розвідок присвячено філософському аналізу біографій. Історія формування біографічного методу є пред-

Литвинюк Людмила Вікторівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії і економіки освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

метод дослідження у праці Т. В. Ємельянової [5], його застосування в антропологічних варіантах історичної компаративістики відображено в дослідженні С. В. Бережної [2]. І. В. Голубович [3] здійснила філософсько-методологічний аналіз біографії як соціокультурного феномену. У науковій літературі зроблено спробу реконструкції змісту методу біографічного аналізу в історико-філософських дослідженнях на основі розгляду філософського вчення Г. Сковороди [13], у розкритті творчої індивідуальності Макса Дессуара [4], біографії Ніцше [7; 8], наукової біографії Конфуція [10] тощо.

Автори зазначають, що, попри активізацію застосування біографічного підходу в галузі гуманітарних досліджень, стратегії та методологія філософського аналізу біографії як феномену перебувають у стані становлення.

Предметом наукових студій вітчизняних і зарубіжних учених стала автобіографія особистості як різновид біографічного методу дослідження. У полі уваги науковців різні аспекти її вивчення: дослідження еволюції автобіографічного жанру від античності до сьогодення (С. Сіверська), теоретичних основ зазначеного поняття загалом і його визначення у німецькій літературі (Н. Скляр), аналіз автобіографії як саморепрезентації метафізичного суб'єкта (А. Сафіна), розгляд філософських автобіографій як форм духовної творчості, жанру дискурса та наратива епохи (С. Ковиршина), розкриття основних мотивів створення філософської автобіографії (С. Мітіна), ієрархічного характеру репрезентації одиниць категорії "пам'ять" у текстах німецьких автобіографій (Л. Бондарева, А. Молчонова), дослідження автобіографії в контексті естафети пам'яті поколінь (А. Алексєєв), визначення можливостей ментального апарату людини у сприйнятті минулого та способа його опису (Н. Кнехт), вивчення автобіографій як способу філософського саморозуміння, вираження власного "Я" особистості (К. Райх) тощо.

Е. Бегг у своїй науковій розвідці розкриває можливості застосування автобіографії для пізнання себе, збагачення власного розуміння та судження інших, обміну досвідом і формулювання висновків, дослідження нових взаємозв'язків між собою та читачем автобіографії [16].

У зарубіжних дослідженнях велика увага приділяється біографічному навчанню особистості. Цей термін уведений у науковий обіг Alheit і Dausien зі зазначенням "свідоме "автопоетичне" досягнення результатів в обраних сферах життєдіяльності, в яких досвід організовується на рівні рефлексії у спосіб, що дає можливість генерувати персональну при-

четність та ідентичність як означників ключових моментів їхньої життєдіяльності, перспектив життєво спроможного соціокомунікативного досвіду для подальшого спрямування їхніх дій" [18].

Залежно від питомої ваги, характеру соціальної дії та самопрезентації вирізняють 4 види біографічного навчання: сильна версія біографічного навчання (сильні взаємодії із творчою соціальною дією та відповідним сильним режимом рефлексивності); ідеалістична (слабкі взаємодії із творчою дією, але сильним режимом рефлексивної роботи); стрімка (сильні взаємодії із соціальною дією, але слабким режимом рефлексивної роботи особистості); слабкий режим (слабкі взаємодії із рефлексивною роботою та слабкий режим творчої діяльності) [17].

Проте питання щодо використання біографічного підходу у вивченні особистості вчителя й урахування отриманих даних в управлінні педагогічним колективом загальноосвітнього навчального закладу не знайшли належного обґрунтування в науковій літературі. Водночас не здійснено аналізу нових видів репрезентації власного життєпису особистості, що виникли на сучасному етапі розвитку суспільства. Поодинокі дослідження розкривають лише можливості застосування різних програм для створення особистих веб-сайтів педагогів і роль сайтів в організації навчання студентів (Л. Карташова, В. Стеценко, Н. Стеценко), використання персонального сайту в діяльності вчителя загальноосвітнього навчального закладу (Д. Десятов, С. Єлфімов, О. Поломодова, О. Соловйова, Д. Тіторов).

**Мета цієї статті** полягає у визначенні потенціалу персональних сайтів учителів для проведення біографічних досліджень з метою використання нових інформаційних ресурсів в управлінні педагогічним колективом школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У філософському словнику поняття "біографія" визначається як "розповідне зображення історії життя окремої особистості, спосіб представленості в культурі специфіки окремого людського існування" [15].

У психології та літературознавстві виділяють зовнішню і внутрішню біографію особистості. Під зовнішньою розуміють "ланцюг подій – того, що сталося з людиною протягом її життя. Це різноманітні ситуації, які залежать від характеру її активності. Події в житті індивіда спричиняються відносно незалежними від його зусиль обставинами і настають унаслідок продовження обраної лінії життя" [9, с. 107]. Внутрішню біографію становлять "здобутки і втрати на життєвому шляху, що певним чином оцінюються людиною.

Це лінія відображення зовнішньої біографії й пошук нових життєвих шляхів, який значно ускладнюється на рівні особистості" [9, с. 107].

У термінологічний обіг досліджень останніх років у галузі професійної освіти введено поняття професійної біографії працівника, проте відсутнє його чітке тлумачення. У монографії А. Л. Гаврикова, М. Н. Певзнера визначається "становлення професійної біографії індивіда, починаючи з періоду його професійної орієнтації та здійснення професійного вибору до завершальних етапів професійної кар'єри" [12, с. 76]. Відповідно, професійна біографія особистості окреслюється як частина її життєвого шляху, пов'язана із професійним самовизначенням людини та виконанням нею тієї чи іншої професійної діяльності. В окресленні хронологічних меж професійної біографії суб'єкта припустима фіксація її завершення відповідно до чинного законодавства. Проте можливі невідповідності на рівні окремих життєписів. Відлік професійної біографії людини визначається суто індивідуально.

На дослідження професійної біографії педагогічних працівників спрямоване проведення конкурсу "Учитель року". У США змагання зорієнтоване на її вивчення саме від періоду професійної орієнтації та здійснення вибору. Так, однією зі складових змагання є опис початку професійної біографії учасника з моменту прийняття ним рішення про обрання вчительської професії.

Проведення конкурсу "Учитель року" в Україні передбачає аналіз частини професійної біографії учасника, починаючи з моменту закінчення вищого навчального закладу та охоплюючи період виконання ним педагогічної діяльності. Цей фрагмент професійної біографії вчителя розгортається в умовах певної школи під впливом управлінської діяльності її адміністрації.

Цілеспрямоване перспективне планування розвитку навчального закладу актуалізує потребу в чіткому встановленні причинно-наслідкових зв'язків між елементами системи (школи), що обумовлює окреслення завдань адміністрації в керуванні змінами, спрямованими на досягнення бажаних результатів. Зрушення в діяльності школи передбачають розвиток компетентностей педагогічних працівників для реалізації поставлених завдань. Необхідність пошуку шляхів підвищення ефективності роботи персоналу навчального закладу потребує віднаходження інформаційних ресурсів, які б уможливили отримання даних власне щодо бар'єрів на шляху змін у професійній діяльності вчителя. Таким чином, управління педагогічним колективом школи має здійснюва-

тися на основі дослідження людських ресурсів для подолання відстані в розумінні справжніх причин уповільнення їх розвитку у визначеному напрямку, що обумовлюють темпи прогресивних змін організації загалом, а також із метою розроблення концепції роботи щодо усунення виявлених невідповідностей, добору потрібного інструментарію впливу на педагогів.

Використання біографічного методу дослідження особистості вчителя сприяє інформаційному збагаченню діяльності адміністрації школи з управління персоналом організації, зокрема дає можливість простежити, як процеси модернізації системи освіти, зміни в навчальному закладі позначаються на зовнішній і внутрішній біографії вчителя, яку біографічну перспективу він окреслює для себе.

В умовах інформаційного суспільства джерелом для дослідження біографії педагога слугують персональні сайти осіб. Усю інформацію, що подається на особистих сайтах вчителів, умовно можна поділити на п'ять частин: одна є описом їх професійної діяльності; друга – розкриттям індивідуальних захоплень, талантів, поглядів; третя спрямована на налагодження зв'язку із користувачами, четверту складають матеріали для учнів, батьків, учителів, що рекомендуються для озброєння чи виконання; п'ята містить фото та відеоматеріали, аніматери тощо.

Персональний сайт учителя незалежно від його змісту, мети можна розглядати як автобіографічний наратив професійної діяльності особистості, адже він так чи інакше висвітлює чинники, які є свідченням певного рівня професіоналізму педагога, що відображає усвідомлення ним власної відповідності професії:

- професійний статус згідно з визначеними на державному рівні критеріями, визнання серед колег і батьків учнів;

- філософія вчительства;

- інноваційність педагога (аргументації переваг тієї чи іншої інноваційної педагогічної технології, форми, методу, що використовується, результатів застосування);

- професійний доробок у вигляді складеного календарного планування, конспектів уроків, розробок матеріалів контрольних робіт, тестів, сценаріїв позакласних заходів, презентацій, творчих напрацювань учнів, що є ілюстративним матеріалом для підтвердження інноваційності вчителя та показником його творчості;

- науково-дослідницька діяльність (публікації статей, участь у грантах, проєктах, власні розробки, керівництво науково-дослідницькою роботою учнів);

– самоосвітня робота (проходження курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, опрацьована література, участь у науково-методичних заходах тощо).

Як зазначає Г. Є. Соловйов, "біографічний метод націлений на те, щоб уявляти, як люди розуміють події та досвід свого минулого як значуще ціле, і як ця цілісна картина утворює основу для майбутніх дій" [14]. Матеріали сайту є результатом рефлексії суб'єкта над власною професійною діяльністю та проведеного відповідного добору своїх найкращих досягнень для популяризації чи організації навчальної взаємодії зі школярами. Сайти вчителів мають переважно діалогічний характер. Автобіографічна розповідь передбачає пошук Другого для здійснення комунікації, про мету якої повідомляється автором і на досягнення якої спрямовано добір відповідних матеріалів. Проте незалежно від того, які цілі зафіксовано, створення веб-сайту містить інтенцію особистості до популяризації її найкращих професійних здобутків і прагнення отримати оцінку постійних користувачів і просто відвідувачів щодо змістового наповнення й оформлення розділів. За А. Алексеевим, одним із мотивів автобіографічної розповіді є самоствердження, коли людина так чи інакше повідомляє про свою соціальну значущість, що іноді використовується як додатковий засіб досягнення успіху [1]. Саме спілкування з іншими, обмін думками та інформацією впливають на внутрішню біографію суб'єкта, що визначає його самонавчання. Як стверджують А. Л. Гавриков, М. Н. Певзнер, "професійна біографія передбачає навчання протягом усього життя, що спирається на Я-концепцію, на професійну самосвідомість і професійний досвід" [12, с. 76].

У науковій літературі, присвяченій дослідженню можливостей використання біографічного методу, зокрема дослідження автобіографії особи, одним із його недоліків визначено суб'єктивність. Проте біографічна інформація персональних сайтів учителів відзначається більш високим ступенем об'єктивності, оскільки має в ролі ілюстрації для підтвердження зроблених висновків матеріали їхнього професійного доробку, науково-дослідницької діяльності.

Сайт надає особистості можливість бути вільною у виборі способів і форм самопрезентації. Як зазначає С. Ф. Клепко, "освіта, виховання багато в чому залежать від того, як сучасний вихователь знайде свою ідентичність, тобто зуміє визначитися з питанням "як жити самому" [6, с. 81]. Відповідно, не випадковими на сайтах учителів є спроби особистості зафіксувати результати пошуку своєї ідентичності у вигляді власної філософії

вчительства та віднаходження відповідей на питання Чому я вчитель? або Хто такий учитель?

Учитель математики гімназії № 143 м. Києва О. І. Проскура свої погляди на вчителювання формулює таким чином: "Монотонне існування не задовольняє сучасну людину. Людина розвивається впродовж усього життя. Кожний день наповнений безліччю відкриттів. У наших дітей ми закладаємо фундамент для подальшого життя. Яким воно буде, вирішувати сьогоднішнім учням. Але головне, що необхідно зробити, – це поставити перед ними чіткий орієнтир, визначити коло пріоритетів і цінностей. Неможливо контролювати людину постійно, зупиняти чи підштовхувати на кожному кроці. Єдиним виходом є знаходження певного ідеалу для кожного. Сучасні діти мають величезний діапазон для розширення та збагачення своєї особистості. Обмежувати цей процес ми не маємо жодного права" ([www.lady-zontik.narod.ru](http://www.lady-zontik.narod.ru)).

Проте філософія вчительства рідко представлена повнотекстовим варіантом, найчастіше її зафіксовано у висловлюваннях видатних педагогів і мислителів, взятих за епіграф сайту, формулюваннях педагогічних кредо, статтях автора та добірці праць науковців і вчителів-практиків, у діалогах із колегами.

У філософії вчительства розкриваються професійні переконання особистості, під якими розуміють "складні взаємопов'язані системи особистих і професійних знань, які виконують роль теорії та когнітивних карт для переживань і реагування на реальність" [18]. Переконання вчителя формуються перш за все шляхом аналізу й узагальнення отриманих знань у процесі виконання власної практичної діяльності або на основі висновків, зроблених під час аналізу роботи колег. Саме переконання педагога розкривають внутрішню біографію особистості як осмислення зовнішніх подій у його житті, пов'язаних із професійною сферою, і є стимулом або бар'єром позитивних змін.

Відповіді на зазначені вище питання Чому я вчитель? або Хто такий учитель? подані у формі власних висловлювань педагогів чи дібраних згідно з їхніми поглядами поетичних або прозових рядків, пов'язаних із питанням щодо ідеалу вчителя, певного зразка, що визначає цілі особистості для досягнення.

Водночас із презентацією власних напрацювань і повідомленням інформації про себе на персональних сайтах подається інтерпретація вчителями суспільних подій. Крізь призму індивідуального розкриваються актуальні проблеми освітньої галузі.

"Людина як активна істота може сама свідомо змінювати свою професійну біографію, займатися саморозвитком, самовдосконаленням, але і в даному випадку цей процес мотивується соціальним оточенням, економічними умовами життєдіяльності" [11]. Використання матеріалів персональних сайтів учителів для біографічних досліджень дає можливість прослідкувати, як на перетині індивідуального і суспільного відбувається визначення особистістю подальшої стратегії власної професійної діяльності та самореалізації у професії. Як показує зарубіжний досвід [16], знання біографічної перспективи педагога є основою організації його навчання, що визначається як обов'язкова умова забезпечення ефективності діяльності.

І. В. Голубович обґрунтувала виокремлення поряд із індивідуальною й колективною біографією, "можливість індивідуалізуючої "біографічної" репрезентації надіндивідуальних феноменів (тобто біографії нації, міста, соціального прошарку, професійної, інтелектуальної спільноти тощо)" [3]. Відповідно, термін "професійна біографія" набуває багатозначності: вводиться його розуміння як сукупної біографії представників певної професії, що передбачає визначення типового на основі пізнання й інтерпретації індивідуального. Персональні сайти вчителів є джерелом для дослідження як загальної професійної біографії педагогів, так і виділених в її рамках колективних біографій учителів, об'єднаних за якоюсь спільною ознакою: перемога у професійних конкурсах, належність до педагогічного колективу тієї чи іншої школи, наявність відповідної кваліфікаційної категорії, спільність фаху, здобуття освіти в одному виші тощо.

Виявлення закономірностей розгортання колективних професійних біографій окремих груп учителів навчального закладу на основі дослідження їхніх сайтів є важливим для аналізу та корекції діяльності адміністрації школи зі стимулювання персоналу та організації науково-методичної роботи.

Джерелом для вивчення біографій педагогів школи можуть слугувати сайти методичних об'єднань учителів певного фаху. Проте їхня цінність щодо розкриття індивідуальних, зокрема внутрішніх біографій педагогів, знижується у зв'язку із фрагментарним характером поданих текстів і, відповідно, послабленням системних зв'язків у відображенні професійної діяльності окремої особистості.

Корисним додатковим матеріалом для проведення досліджень життєпису вчителя є біографія його персонального сайту, до якої зараховуємо історію його створення, описану автором; період існування

сайту, його популярність, частотність поповнень матеріалами тощо. Зокрема історія створення сайту відображає прагнення особистості, трансформацію поглядів щодо його необхідності для неї (наприклад, сайт учителя української мови і літератури Новгородівської загальноосвітньої школи І-ІІ ступенів № 7 Вахрамєєвої Олени Володимирівни). Свідченням важливості власного сайту для педагога може бути зіставлення заповнених розділів із тривалістю існування сайту, особливу біографічну цінність для адміністрації навчального закладу мають діалоги автора із користувачами. У них розкриваються не лише погляди та переконання учасників спілкування, а й подається різна за обсягом і формою незалежна експертна оцінка представлених матеріалів. Особливо значущими для стимулювання біографічної рефлексії педагога й визначення подальшої перспективи розгортання його професійної біографії та впливу на цей процес є поєднання схвальних і критичних суджень.

**Висновки.** Застосування біографічного методу в дослідженні діяльності сучасного вчителя сприяє розв'язанню одного із найбільш актуальних завдань в організації роботи із педагогічним колективом навчального закладу чи окремими працівниками – віднаходженню інформаційних ресурсів для обґрунтування поведінки педагога щодо вибудовування ним власної кар'єри, процесів розширення чи звуження соціальної самопрезентації вчителя, бар'єрів мобільності особистості тощо. Таким чином, поряд із отриманими даними емпіричних досліджень у прогнозуванні, проектуванні педагогічної діяльності вчителя та стимулюванні його професійного розвитку мають використовуватися результати вивчення біографії особистості, зокрема її розкриття на персональних сайтах учителів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеев А. Письмо, дневник, автобиография: многообразие форм и сопряжение смыслов (теоретико-методологические замечки) / А. Алексеев // *Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований*. – 2007. – № 4. – С. 46-56 [Электронный ресурс] – Режим доступа : [www.test.snispb.spb.ru/...1/article\\_content122071303773076file.pdf](http://www.test.snispb.spb.ru/...1/article_content122071303773076file.pdf).
2. Бережна С. В. *Культурно-антропологічні смисли історичної компаративістики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня : док. філос. наук : спец. 09.00.04 – філософська антропологія, філософія культури* / Світлана Вікторівна Бережна. – Харків, 2012. – 31 с.

3. Голубович І. В. Біографія як соціокультурний феномен (філософсько-методологічний аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня : док. філос. наук : спец. 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії [Електронний ресурс] / Інна Володимирівна Голубович. – Одеса, 2009. – Режим доступу : <http://disser.org.ua/file25039.html>.

4. Ємельянова Т. В. Біографізм як засіб інтерпретації творчої індивідуальності Макс Дессуар [Електронний ресурс] / Т. В. Ємельянова. – Режим доступу : [www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/).

5. Ємельянова Т. В. Досвід опрацювання проблеми біографізму [Електронний ресурс] / Т. В. Ємельянова. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/Kis/2011\\_1/3.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Kis/2011_1/3.pdf).

6. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті : монографія / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОІППО, 2006. – 328 с.

7. Менжулін В. Філософія, біографія та психоаналіз : випадок Ніцше : ст. 1 "Лікар" / В. Менжулін // Філософська думка. – 2009. – № 4. – С. 102–119.

8. Менжулін В. Філософія, біографія та психоаналіз : випадок Ніцше : ст. 1 "Пацієнт" / В. Менжулін // Філософська думка. – 2009. – № 6. – С. 112–120.

9. М'ясоїд П. А. Загальна психологія : [навчальний посібник для студ. пед. вузів]. – 2-е вид., допов. – К. : Вища школа, 2001. – 487 с.

10. Наукова біографія Конфуція як джерело реконструкції його світоглядних і освітніх ідей / О. Шпарик // Шлях освіти. – 2007. – № 3. – С. 45–50.

11. Немцева Н. С. Модель професійно-особистісного становлення студентів в умовах культурно-освітнього середовища вищого навчального технічного закладу [Електронний ресурс] / Н. С. Немцева. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/Npdntu\\_pps/2010\\_8/nemcheva.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Npdntu_pps/2010_8/nemcheva.pdf)

12. Педагогическое образование в университете : контекстно-биографический подход : монография / под ред. А. Л. Гаврикова, М. Н. Певзнера. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2001. – 300 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://webcache.googleusercontent.com/>.

13. Руденко С. В. Метод біографічного аналізу в структурі теорії історико-філософського процесу / С. В. Руденко // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2009. – № 93. – С. 172–174 [Електронний ресурс] – Режим доступу : [papers.univ.kiev.ua/filosofija\\_politologija/11043.pdf](http://papers.univ.kiev.ua/filosofija_politologija/11043.pdf).

14. Соловьев Г. Е. Концепция биографической педагогики / Геннадий Егорович Соловьев // Образование и социальная работа: проблемы и тенденции развития // Сборник научных трудов преподавателей кафедры социальной работы / под ред Г. Е. Соловьева, О. В. Солодянкиной. – Ижевск : Удмурдский

гос. университет, 2009. – 137 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа : [http://socrabota.org/\\_ld/0/1\\_obrazovanie\\_sbo.pdf](http://socrabota.org/_ld/0/1_obrazovanie_sbo.pdf).

15. Філософський словник [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://slovari-online.ru/>.

16. Begg Andy Reflecting on Writing Autobiography Policy Futures in Education Volume 9 Number 2 2011. – Режим доступу : [www.wvwords.co.uk/PFIE](http://www.wvwords.co.uk/PFIE).

17. Hallqvist Anders, Ellström P-E, Hydén L-C The many faces of biographical learning [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://fapsesrvnt2.unige.ch/Fapse/mimesis.nsf/PubInformations>.

18. Steel Caroline Reconciling university teacher beliefs to create learning designs for LMS environments Australasian Journal of Educational Technology 2009, 25(3), 399 – 420 [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet25/steel.pdf>.

Цитувати: Литвинюк Л. В. Персональні сайти вчителів як джерело для біографічних досліджень в управлінні педагогічним колективом школи / Л. В. Литвинюк // Постметодика. – 2012. – № 4. – С. 40–45.

© Л. В. Литвинюк, 2012. Стаття надійшла в редакцію 25.10.12 ■



УДК 371.14

## МОДЕЛЬ ВИВЧЕННЯ ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ МИКОЛАЇВСЬКОЇ ОБЛАСТІ

*А. Б. Веліховська*

Розглянуто основні шляхи дослідження передового педагогічного досвіду вчителів математики; визначено критерії та етапи впровадження в діяльність методичних служб та загальноосвітніх шкіл моделі вивчення передового педагогічного досвіду; надано методичні рекомендації щодо організації використання означеної моделі у практиці районних методичних кабінетів і шкіл.

**Ключові слова:** передовий педагогічний досвід, математична освіта, оцінювання діяльності вчителя.

**Велиховская А. Б. Модель изучения передового педагогического опыта учителей математики в общеобразовательных школах Николаевской области**

Рассмотрены основные пути исследования передового педагогического опыта учителей математики и определены критерии и этапы внедрения в деятельность методических служб и общеобразовательных школ модели изучения передового педагогического опыта; предоставлены методические рекомендации по организации применения этой модели в практике районных методических кабинетов и школ.

**Ключевые слова:** передовой педагогический опыт, математическое образование, оценки деятельности учителя.

**Velikhovska A. B. Model for Study of Best Teaching Experience of Mathematics Teachers in Secondary Schools of Mykolaiv Region**

The main ways of study and generalization of best teaching experience of mathematics teachers are considered in the article; criteria and stages of introduction of the experience are defined; recommendations on organization of the introduction into school practice are given.

**Key words:** best teaching experience, mathematics education, evaluation of teacher's activity.

Одним зі шляхів оновлення змісту сучасної освіти та узгодження його з актуальними потребами суспільства й інтеграції у міжнародний освітній простір є усвідомлення педагогічною спільнотою необхідності формування інноваційної людини, здатної впроваджувати зміни на основі дослідництва й творчого мислення.

Оскільки шкільна математична освіта – один із основних факторів особистісного розвитку учнів, потрібне осучаснення її змісту з урахуванням суспільних запитів, потреб інноваційного розвитку науки і виробництва, використання сучасних методів навчання, поліпшення якості підготовки та видання навчально-методичної літератури, удосконалення механізмів оцінювання результатів навчальної діяльності.

Упровадження в шкільну практику передового педагогічного досвіду творчих учителів дає змогу розв'язати найбільш гострі проблеми математичної освіти, інтенсифікувати процес навчання.

Передовий педагогічний досвід (далі – ППД) – оптимальна педагогічна діяльність, у процесі якої використовуються оригінальні форми, методи, прийоми, засоби, технології навчання та виховання, нові способи систематизації відомих форм, методів, прийомів і засобів, що забезпечує стійкі позитивні результати у практичному розв'язанні актуальних педагогічних проблем.

Ефективне застосування в освіті ППД передбачає планомірне проведення широкого кола заходів щодо його виявлення, вивчення, узагальнення, поширення і впровадження. У цьому процесі беруть участь обласні інститути післядипломної педагогічної освіти, районні методичні кабінети, загальноосвітні школи тощо.

Із метою підвищення якості освіти, впровадження сучасних методів роботи в діяльність методичних служб в Україні створено ґрунтовну законодавчу й нормативну базу. Це перш за все Закон України "Про освіту" (1996); Державна націо-

Веліховська Алла Борисівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичної освіти та інформаційних технологій Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти



нальна програма "Освіта" (Україна XXI століття) (2001); Національна доктрина розвитку освіти (2002); Державні програми "Вчитель" (2002), "Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці" на 2006–2010 роки (2005), Закон України від 09.01.2007 р. № 537-V "Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки", Типове положення про атестацію педагогічних працівників (зі змінами).

Теоретичні і методичні аспекти вивчення передового педагогічного досвіду в Україні висвітлювалися в дослідженнях Ю. Бабанського, В. Бондаря, П. Жерносека, Г. Єльнікової, М. Красовицького, Л. Момота, В. Паламарчук, П. Підласого, М. Ярмаченка та ін. Однак у сучасних умовах системних зрушень методологічного характеру у педагогіці та суттєвих змін у природі освітнього процесу модель узагальнення педагогічного досвіду, форми та методи його творчого опанування потребують оновлення.

При цьому предметом вивчення є кращий результативний зразок педагогічної діяльності, досвід учителів-новаторів, його об'єктивне оцінювання науковцями та сприйняття педагогами-практиками, обґрунтування місця ППД в освітньому просторі України.

*Мета статті* – систематизувати погляди науковців щодо дослідження передового педагогічного досвіду та представити розроблену автором модель вивчення і впровадження передового педагогічного досвіду, реалізовану в загальноосвітніх навчальних закладах Миколаївської області.

Аналіз упровадження моделі вивчення ППД вчителів математики в ЗНЗ Миколаївської області передбачає розв'язання таких завдань:

- розглянути основні шляхи вивчення й узагальнення ППД;
- визначити критерії та етапи його впровадження;
- надати методичні рекомендації методистам районних методичних кабінетів рай(міськ)держадміністрацій, заступникам директорів шкіл із навчально-виховної роботи, керівникам методичних об'єднань щодо організації впровадження моделі вивчення ППД у практику роботи школи.

Передовий педагогічний досвід – це творче, активне засвоєння й практична реалізація вчителем засобів і принципів педагогіки з урахуванням конкретних умов, особливостей дітей, учнівського колективу та особистості вчителя [5].

Упровадження досягнень педагогічної науки передбачає оволодіння широким загалом учителів, вихователів і керівників загальноосвітніх навчальних закладів

результатами нових педагогічних досліджень, розробленими на їх основі практичними рекомендаціями та методикою їх застосування. Нові ідеї педагогічної науки реалізують у практиці професійної діяльності окремі педагоги, методичне об'єднання вчителів, увесь педагогічний колектив. Саме тому виникає необхідність у вивченні доробку творчих вчителів, обґрунтуванні доцільності його впровадження у практичну діяльність методичних служб, шкільних колективів на основі розробленої системи критеріїв та показників ефективності ППД.

Як свідчать результати досліджень, найбільш доцільним є застосування комплексного оцінювання педагогічного досвіду [6; 10].

Вивчення ППД відбувається в декілька етапів:

1. Визначення новизни в діяльності педагога.
2. Оцінювання рівня результативності.
3. Відповідність сучасним досягненням педагогіки та методики.
4. Стабільність.
5. Можливість творчого застосування.
6. Оптимальність досвіду.

Вивчення передового педагогічного досвіду починаємо із дослідження новизни у педагогічній діяльності вчителя. Виділяють три рівні досвіду: репродуктивний (практичний), раціоналізаторський (методичний) і новаторський (науковий). Потрібно розрізнити педагогічну майстерність і новаторство.

Педагогічна майстерність характеризується тим, що вчитель удосконалює, комбінує форми і методи педагогічної діяльності, демонструє творчість у використанні результатів своєї праці. Педагог-новатор генерує нові ідеї, вносить суттєві зміни у практику, здійснює синтез окремих елементів ППД. Такий педагогічний досвід сприяє виконанню завдань, поставлених перед навчальним закладом урядом, органами освіти. Упровадження досвіду педагога-новатора дає змогу прискорити вирішення актуальних проблем педагогічної теорії, подолати окремі труднощі в роботі. Доробок таких учителів особливо цінний, оскільки прокладає нові шляхи в шкільній практиці та педагогічній науці [2; 3].

До визначення новизни слід підходити діалектично, залежно від потреб практики: те, що не є новим для тієї чи іншої області, може розглядатися як нове у межах школи, міста, району.

Для передового вчителя математики характерне науково-педагогічне мислення – вміння аналізувати педагогічні явища цілісно, у взаємозв'язку та взаємозалежності. Такий учитель здатен співвідносити педагогічну дію із цілями й ре-

зультатами навчання і виховання, поєднати у педагогічному мисленні всі типи і способи мислення, аналізувати й синтезувати педагогічні явища, відрізнити педагогічну істину від помилок. Цінним у роботі вчителя – носія досвіду – є відмова від шаблонів і стереотипів, пошук нових оцінок, узагальнень, підходів та дій. Творчий учитель продукує і використовує нові ідеї у практичному і творчому пошуку, надає перевагу формуванню в учнів навичок мислення високого рівня (аналізу, синтезу, оцінювання), поєднує ролі педагога, постачальника ресурсів, програмного менеджера, фасилітатора, наставника, актора й консультанта [1].

Вивчати ППД можна шляхом спостереження за діяльністю педагога, аналізу проведених ним заходів, експертизи його діяльності, побудови Карти Знань, бесід з учнями, батьками, адміністрацією.

Одним зі зручних способів представлення алгоритму вивчення передового педагогічного досвіду є Карта Знань (рис. 1). Побудована за технологією радіанного мислення, що належить до асоціативних розумових процесів, відправною точкою дотику яких є центральний об'єкт, Карта Знань дає змогу визначити, доповнити,

відкорегувати основні етапи дослідження ППД. Створювати такі карти засобами інформаційних технологій можна за допомогою програми FreeMind. Програма безкоштовна, має зручний інтерфейс, уможливує організацію процесу вивчення ППД з використанням соціальних мереж [1].

Розгляньмо основні форми вивчення й узагальнення педагогічного досвіду.

Найбільш поширеною формою вивчення ППД, що використовується в усіх школах, є аналіз відкритих уроків і заходів. Відвідуючи відкриті заняття досвідчених учителів, їхні колеги та керівники у процесі колективного обговорення відзначають слушні питання й думки, виявляють умови, за яких досвід конкретного педагога може стати передовим і вважатися надбанням інших.

Під час педагогічних рад, виробничих зборів, нарад із проблем педагогіки здійснюється презентація досвіду вчителя, висвітлюються основні аспекти його діяльності, розглядаються найбільш дискусійні елементи досвіду. Педагогічним радам передують значна підготовча робота: відвідуються й аналізуються навчально-виховні заняття педагогів, опрацьовується література, готуються виставки, основ-

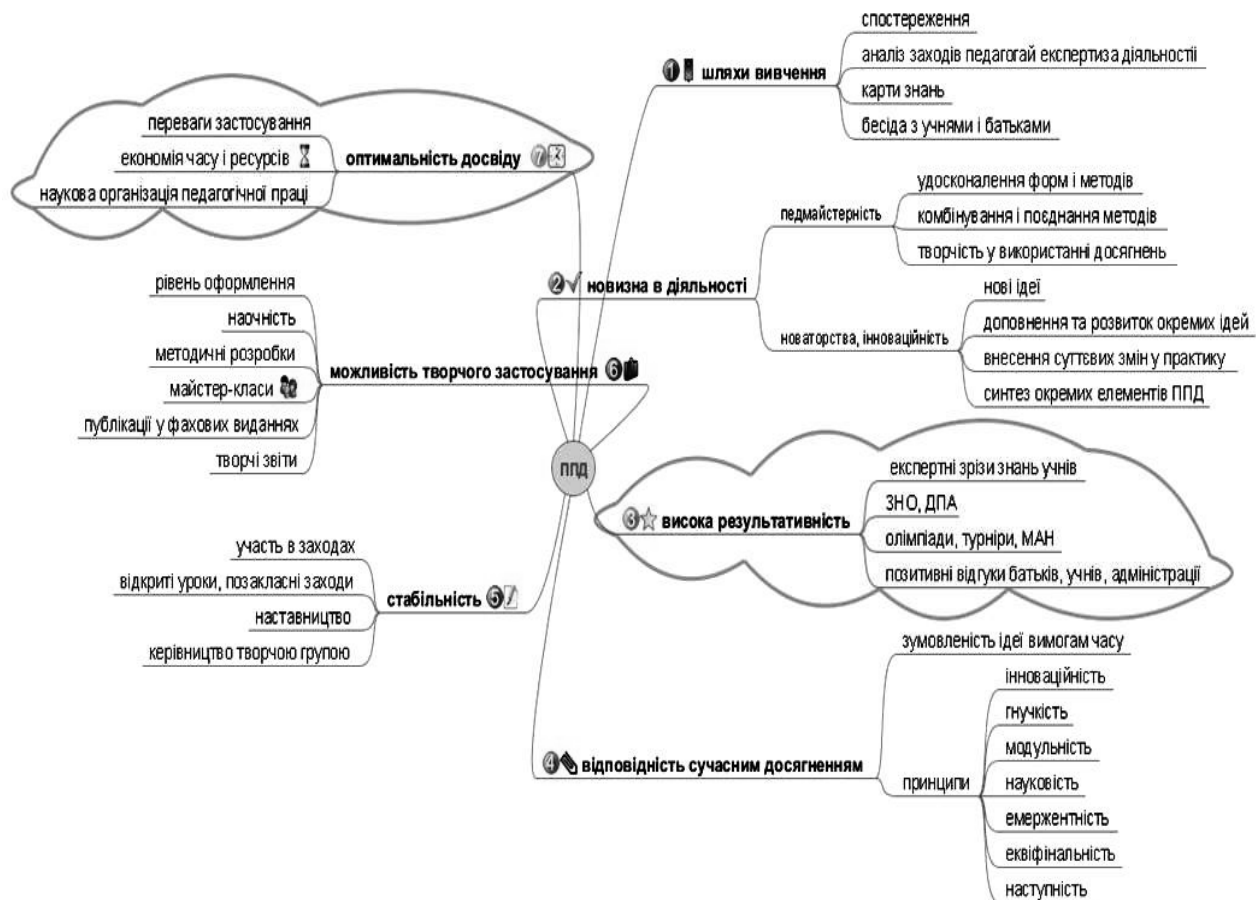


Рис. 1. Карта Знань вивчення передового педагогічного досвіду вчителя математики

ні доповіді та співдоповіді. На самому заході колективно обговорюються порушені в доповіді питання, привертається увага до виявлення тих факторів та умов, що забезпечили успіх у роботі окремих педагогів, груп і колективів. Після цього випрацьовуються рекомендації щодо використання передового досвіду або необхідності його корекції та адаптації [9; 10].

Науково-методична й науково-практична конференції – вдалі форми вивчення та узагальнення передового досвіду. Наприклад, у рамках Інтернет-конференції "Модернізація шкільної математичної освіти. Проблеми і реалії" учителі – носії передового досвіду – не лише презентують своє бачення проблем, а й надають рекомендації щодо їх вирішення на основі власного досвіду.

Участь у педагогічних виставках дає змогу популяризувати методичні розробки, дидактичні й методичні матеріали, спецкурси і математичні практикуми для вчителів. Під час виставок здійснюється обмін і збагачення ідеями творчих учителів, оцінювання педагогічних розробок, корекція педагогічної діяльності.

Педагогічні читання сприяють аналізу, осмисленню й узагальненню вчителем свого досвіду, обговоренню найбільш важливих складників останнього.

У ході диспутів і дискусій (форумів, аналізу матеріалів конференцій тощо) розглядаються актуальні спірні педагогічні проблеми. Кожен учасник дискусії прагне аргументувати свою позицію чи спростувати думку представників іншої сторони фактами з власної практики або посилається на матеріали ППД колег.

Педагогічні екскурсії проводяться з метою вивчення об'єктів інноваційного досвіду – прогресивних методів і прийомів організації навчально-виховної роботи педагога-майстра.

Мета проведення семінару полягає в опануванні вчителями нових прийомів і методів роботи. На семінарі вивчається теоретична і методична література, аналізується особистий досвід педагогів – учасників заходу, узагальнюється їхній досвід [6; 8].

Учителям математики доцільно вивчати досвід своїх колег шляхом проведення практикумів із методики опрацювання певних тем шкільної програми. Педагог, який готує практикум, ознайомлює зі стилем своєї роботи, включаючи в план заходу такі питання як складання списку літератури за визначеними темами, підготовка плану вивчення теми, методи вивчення навчального матеріалу та їх вибір, способи спостереження за діяльністю учнів і фіксація результатів спостережень, кількісний аналіз і якісна інтерпретація матеріалів, отриманих у ході вивчення

досвіду, методи і прийоми узагальнення всього матеріалу.

У роботі кожного творчого вчителя-дослідника виникають питання, проблеми, іноді сумніви. Розв'язати їх варто під час педагогічних консультацій (індивідуальних, колективних, а також у режимі онлайн), що проводяться методистами, науковцями, творчими колегами.

Педагогічний досвід має цінність лише тоді, коли завдяки його впровадженню покращуються результати навчальної діяльності школярів. Найважливішими показниками результативності й оптимальності ППД є підвищення якості знань, умінь і навичок школярів, рівня їхньої вихованості; сталість одержаних результатів у часі; стабільність результатів в умовах застосування такого досвіду іншими працівниками.

Основне завдання математичної науки – всебічний розвиток дітей засобами предмета, зокрема формування високого рівня математичної грамотності учнів: уміння виділяти проблеми, що можуть бути вирішені засобами математики; формулювати проблеми мовою математики; вирішувати проблему за допомогою математичних законів і правил; інтерпретувати результати відповідно до поставленої мети; формулювати висновки тією мовою, якою було поставлене завдання.

Тому доцільно проводити аналіз відкритих уроків (позакласних заходів) учителів математики за спеціальними діагностичними картами в контексті формування в учнів навичок мислення високого рівня. Для цього в Миколаївському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти розроблено моделі аналізу уроку, що включають такі пункти: знання, розуміння, використання, аналіз, синтез, оцінювання. Залежно від того, якому з рівнів надає перевагу вчитель, можна судити про рівень сформованості в нього навичок дослідницької діяльності.

Для відстеження динаміки змін у роботі педагогів необхідно мати районні розгалужені бази даних, що містять відомості про вчителів; основні показники рівня навчальних досягнень учнів із предмета; результати участі школярів у предметних конкурсах, МАН, олімпіадах, турнірах; дані про успішність участі вчителів математики в конкурсах фахової майстерності; пакети науково-методичних розробок окремих тем і уроків. Також ураховуються відгуки учнів, батьків, адміністрації закладу [1].

Передовий педагогічний досвід має відповідати сучасним досягненням педагогіки і методики, принципам виявлення, вивчення, узагальнення та поширення ППД: закономірність, науковість, гласність, толерантність, комплексність, нор-

мативність, безперервність, емерджентність<sup>1</sup>, еквіфінальність<sup>2</sup> тощо.

Учителю – носію передового педагогічного досвіду – властиве досягнення високих результатів раціональним шляхом, відповідно до сучасних здобутків педагогіки і психології. Якщо ті чи ті аспекти досвіду вступають у протиріччя з прийнятими положеннями педагогіки, то це потребує відповідного наукового обґрунтування.

Передовий досвід завжди має ідею – загальне й суттєве, потрібне для застосування іншими вчителями. Методисти, які вивчають досвід, повинні виявити цю ідею, оцінивши її з точки зору сучасної педагогічної науки. ППД придатний для творчого наслідування, якщо доступний для основної маси вчителів, а педагогічні кадри теоретично і практично готові до його сприйняття і використання.

Учителі – носії досвіду з метою його узагальнення систематично упродовж року ведуть щоденник спостережень із питань реалізації основних аспектів досвіду (позитивні аспекти і труднощі, які педагог долає в процесі роботи).

Важливо, щоб досвід відповідав вимогам щодо його творчого застосування, якот: відповідний рівень оформлення, наочність (таблиці, схеми, інструкції, стендові доповіді, плакати, презентації тощо); методичні розробки; портфоліо; публікації у фахових виданнях.

Сучасні засоби навчання вивільняють учителя від рутини, збільшуючи час на творчість. Із поширенням інформаційних технологій більшість учителів отримали змогу самостійно презентувати власний досвід. Зростає кількість педагогів, котрі розробили авторські блоги, за допомогою яких не лише працюють з учнями, а й активно обмінюються досвідом зі своїми колегами.

Наприклад, на Миколаївщині за підсумками конкурсу на кращий авторський учительський блог як найкращі були відзначені роботи освітян навчальних закладів Березанського району: блог "Математика" (<http://matematika.mou.su>) Л. П. Суховерхової, учителя математики Коблівської загальноосвітньої школи І–ІІІ ст., блог "Ерудит" (<http://sagevg.wordpress.com>) Є. Б. Сажневої, учителя математики і фізики Березанської ЗОШ І–ІІІ ст.

На сторінках блогу вчителі спілкуються з колегами, учнями, батьками. Автор блогу презентує свої здобутки, розміщує відеофрагменти уроку, публікує статті, дидактичні та методичні матеріали, прак-

тикуми, у розділі "Форум" організовує обговорення дискусійних питань, ділиться досвідом із колегами, публікує учнівські роботи. Означений контент повністю представлено методичними розробками вчителя, тому блог можна вважати презентацією його досвіду.

Педагогічний досвід є передовим, якщо його результати кращі порівняно з масовим або ідентичні йому при менших витратах часу й зусиль. Тому важливим буде дослідження питання оптимальності досвіду, для чого методисту доцільно провести вхідне і вихідне діагностування вчителя.

Головну роль у вивченні передового педагогічного досвіду відведено методисту з предмета. Він не лише вивчає досвід учителя, а й створює умови для його творчого розвитку. Реалізації ППД сприятимуть: наявність наукового консультанта та якісно підготовлених керівників шкіл; вибір суспільно значущої для школи і посильної для педагогічного колективу проблемної теми; чіткість і ясність мети й завдань творчого пошуку для всього колективу і кожного педагога; обґрунтовані розподіл і синтез професійних дій; відповідна наукова і практична підготовка вчителів, сформовані в них навички й уміння творчого пошуку; створення в педагогічному колективі відповідного настрою, сприятливих матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних і естетичних умов праці, стимулювання ініціативи, творчості.

Методисту важливо розуміти: упроваджувати ППД у діяльність учителів потрібно поступово, починаючи з окремих елементів досвіду і відводячи достатньо часу на їхню адаптацію, адже автор ППД відшліфовав його роками.

Загальну технологію впровадження передового педагогічного досвіду в практику можна описати за допомогою такої послідовності: ознайомлення вчителів із передовим досвідом, визначення його переваг порівняно із традиційним досвідом; створення сприятливих умов для розвитку творчості вчителів, показ прийомів роботи на практиці; тренування вчителів із метою оволодіння тими чи іншими вміннями і навичками; організація внутрішньошкільного контролю за застосуванням раціональних методів і прийомів роботи; моральне й матеріальне заохочення носія передового педагогічного досвіду.

<sup>1</sup>Емерджентність – це поява нових якостей, не властивих елементам, що складають систему.

<sup>2</sup>Еквіфінальність – це властивість системи приходити до деякого стану, який визначається лише її власною структурою, незалежно від початкового стану.

У 2010 р. Миколаївським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти розроблено модель вивчення передового педагогічного досвіду, активно діє мережна система методичного сервісу, створено тематичний освітній ресурс для вчителів математики "Математика. МиколаВікі", посилання на нього інкорпоровано на Головну сторінку ВікіОсвіти та сайту МОІППО. За допомогою порталу здійснюється консультування вчителів математики, спрямоване на забезпечення оптимальних умов для опрацювання широкого спектра математичних, дидактичних, психологічних, методичних проблем, що мають інноваційний характер і призначені для активізації пізнавальної діяльності, розвитку критичного мислення і ключових компетентностей учнів.

Контент порталу становлять інструктивно-методичні матеріали, нормативно-правове забезпечення викладання математики, методичні розробки вчителів, практикуми, конспекти уроків і позакласних закладів. Ресурс має посилання на блоги вчителів математики, корисну інформацію, відео- та аудіофайли на тему підготовки учнів до ЗНО та ДПА, учительські Інтернет-видання, навчальні учнівські проекти. Кількість користувачів освітнього порталу на 01.10.12 становила понад 23 тис. осіб, серед них, зокрема, представники України, Росії, Білорусі, Казахстану, США, Канади.

Процес вивчення передового педагогічного досвіду складний, тривалий і охоп-

лює широку сферу педагогічної праці вчителя – від дослідження змісту останньої і до ефективної реалізації ідей педагога-майстра.

Спираючись на праці Г. В. Єльнікової щодо моделювання й моніторингу професійної діяльності, Л. Зайверта щодо управління часом, нами визначено основні напрями розвитку індивідуальної траєкторії освіти й самоосвітньої діяльності вчителів (табл. 1.). Формування такої освітньої траєкторії є циклічним процесом, орієнтованим на задоволення потреб, мотивів, цілей учителя. Циклічність у професійній діяльності педагогів визначають її внутрішні й зовнішні зміни, зумовлюючи постановку вчителями адекватних самоосвітніх цілей з урахуванням власних потреб і мотивів.

Нами виявлено, що найбільш вагому частку робочого часу за умов застосування традиційних форм діяльності вчитель витрачає на підготовку до уроків і їх проведення (65 %); решта часу відводиться на розроблення дидактичних і методичних рекомендацій (13 %); підготовку та проведення колективних позакласних заходів (3 %); індивідуальне консультування учнів (0,5 %), самоосвіту – ознайомлення науково-методичною літературою, участь у тренінгах, майстер-класах тощо (2 %). Як бачимо, не вистачає часу саме на ті види роботи, що потребують від учителів творчого підходу.

Порівняльний аналіз результатів експериментальної перевірки раціональності

Таблиця 1  
Напрями розвитку індивідуальної траєкторії освіти вчителів

Напрямок розвитку	Суттєві ознаки
1. Розвиток професійної компетентності вчителів у сфері використання ІІІД	Успішна професійна науково-методична діяльність, що включає компоненти: когнітивний (здатність до пізнання й застосування знань), функціональний (реалізація і поповнення способів дій, виконання функціональних обов'язків), поведінковий (виявлення адекватних до ситуації поведінкових компонентів), особистісний (здатність до виявлення особистісних і професійних якостей)
2. Опанування вчителем практики самоменеджменту	Учитель керує найважливішими ресурсами – власними часом і діяльністю, користуючись технологіями раціонального планування, самоорганізації, самоконтролю, прийняття рішень для забезпечення власного успіху
3. Розвиток комунікаційної сфери вчителя й навичок взаємодії в середовищі	Ефективне спілкування, розвиток міжособистісної взаємодії, робота в команді, захист від психологічного тиску, формування сприятливого соціально-психологічного клімату
4. Розвиток інтелектуального потенціалу вчителя	Забезпечує поповнення власного інтелектуального ресурсу (оскільки специфіка педагогічної діяльності – віддавати знання, уміння, емоції), йти «у ногу з часом», задовольняти духовні потреби

використання традиційних форм професійної діяльності (контрольні індикатори) і упровадження моделі вивчення передового педагогічного досвіду вчителів (експериментальні індикатори) показав, що вчителі експериментальних закладів витрачають менше годин на реалізацію професійних функцій за окремими напрямками діяльності, що веде до економії робочого часу, збереження творчого потенціалу вчителя математики. Ця різниця становить 15 – 28 %, що відповідає світовій практиці розроблення аналогічних нововведень.

Таким чином, упровадження моделі вивчення передового педагогічного досвіду вчителів у загальноосвітніх навчальних закладах Миколаївської області стимулює творчі пошуки педагогів, сприяє поліпшенню їх фахової майстерності, педагогічних здібностей, впливає на розвиток педагогічної науки як джерела формування нових наукових завдань. Водночас під час реалізації вищеназваної моделі формуються бази даних педагогічних досліджень, розробляються засоби перевірки цінності їх результатів для практики виховання й навчання молодого покоління.

[Текст] // Школа: інформаційно-методичний журнал. – 2006. – № 3. – С.17–20.

7. Сухомлинський В. О. Вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду / В. Л. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1955.

8. Тевлін Б. Л. Визначення ефективності внутрішкільної методичної роботи [Текст] / Б. Л. Тевлін // Професійна підготовка вчителів. – Х.: ВГ Основа, 2006. – С.177–190.

9. Ткач Г. В. Проблеми вивчення передового педагогічного досвіду / Г. Ткач // Проблеми фізичного виховання і спорту. – 2011. – № 7. – С. 83–85.

10. Чаграк В. Робота з педагогами на діагностичній основі [Текст] / В. Чаграк // Методична робота школи; [упоряд. Н. Мурашко]. – К.: Редакція загальнопедагогічних газет, 2004. – С.76–84.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Веліховська А. Б. Удосконалення системи професійної діяльності методистів засобами мережних технологій: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Веліховська Алла Борисівна – К., 2011. – 260 с.

2. Маслікова І. В. Перспективний педагогічний досвід: міф чи реальність? / І. В. Маслікова // Управління школою. – 2004. – № 29 (77). – С. 8.

3. Набока Л. Я. Поширення педагогічних ідей в системі післядипломної освіти / Л. Я. Набока, Л. М. Калініна // Освіта Луганщини. – 2000. – № 2. – С. 42–47.

4. Рябоконт Л. Навчити математики не можна нікого / Л. Рябоконт // Щоденна всеукраїнська газета "День". – Режим доступу: <http://www.day.kiev.ua/20052>;

5. Професійний розвиток педагогічних працівників: практична андрагогіка: наук.-метод. посіб. / за заг. ред. В. І. Пуцова, Л. Я. Набоки. – К., 2007. – С. 228.

6. Рихлик Т. Орієнтовні критерії оцінювання діяльності педагогічних кадрів

**Цитувати:** Веліховська А. Б. Модель вивчення передового педагогічного досвіду вчителів математики в загальноосвітніх навчальних закладах Миколаївської області / А. Б. Веліховська. – Постметодика. – 2012. – № 4. – С. 46–52.

© А. Б. Веліховська, 2012. Стаття надійшла в редакцію 7.06.2012 ■



## ПРОБЛЕМИ ПІДРУЧНИКА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА СТОРІНКАХ ЧАСОПИСУ "ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ" (40-60-ті роки ХХ століття)

*В. Г. Булгакова*

Досліджено проблеми підручника з іноземної мови на сторінках журналу "Иностранные языки в школе" упродовж 40-х – початку 60-х років ХХ століття, проаналізовано зміст публікацій, розглянуто питання забезпечення підручниками з іноземних мов навчальних закладів, з'ясовано якість підручників та рівень володіння учнями іноземною мовою, розкрито позитивні моменти та виявлено недоліки підручникотворення в досліджуваній період.

**Ключові слова:** підручники, іноземні мови, навчальна література, загальноосвітні навчальні заклади, навчальний процес.

**Булгакова В. Г. Проблемы учебника иностранного языка на страницах журнала "Иностранные языки в школе" (40-60-е годы ХХ века)**

Исследованы проблемы учебников по иностранным языкам на страницах журнала "Иностранные языки в школе" в период с 40-х до начала 60-х годов ХХ века, проанализировано содержание публикаций журнала, рассмотрены вопросы обеспечения учебниками иностранных языков учебных заведений, определено качество учебников и уровень владения учащимися иностранным языком, раскрыты положительные моменты и выявлены недостатки учебников за исследуемый период.

**Ключевые слова:** учебники, иностранные языки, учебная литература, общеобразовательные учебные заведения, учебный процесс.

**Bulgakova V. G. Some Problems of Foreign Language Textbooks on Pages of Journal "Inostrannyye yazyki v shkolye" (Foreign Languages at School) (1940s to 1960s)**

The problems of coursebooks on foreign languages as described in the journal "Foreign Languages at School" from 1940s to 1960s are investigated, the contents of the journal's publications are analyzed, problems of supplying educational institutions with the coursebooks are considered, the coursebook quality and level of students' foreign language command are defined, positive aspects and drawbacks of the coursebooks from the period under research are disclosed and detected.

**Key words:** coursebooks, foreign languages, educational literature, comprehensive educational institutions, teaching and learning process.

**Постановка проблеми та її актуальність.** Підручник був і залишається надзвичайно важливим інструментом і учня, і вчителя у складному процесі надання і здобуття знань. Створення і видання якісного підручника – справа складна і відповідальна. Адаже підручник в обсязі шкільної програми має відобразити інформацію, що стала основою знання того чи іншого навчального предмета, і в межах можливого ознайомити з новітніми відкриттями, бути методично виваженим, доречно і добре ілюстрованим, зрештою відповідати викликам і потребам свого часу. З огляду на такі завдання проблема якісного підручника завжди залишається в центрі уваги науковців, освітян-практиків, видавців та представників органів

влади. Аналіз історичного досвіду вирішення проблем створення підручника дає можливість глибше їх зрозуміти, оцінити досягнення минулих років у галузі підручникотворення та уникнути помилок у подальшій практиці.

Велику увагу проблемам навчальної літератури в середині ХХ сторіччя приділяли талановиті вчені І. Рахманов, М. Бахарєва, В. Григор'єва, А. Монігетті, Ц. Шпігель, Л. Щєрба, Н. Тєннова, О. Бєлова, І. Зязюн, З. Калачова та ін. На початку ХХІ століття питання підручникотворення знайшли відображення у працях таких дослідників, як В. Бєйлінсон, В. Бєспалько, Л. Долбаєв, Л. Занков, Л. Зоріна, Д. Зуєв, В. Краєвський, І. Лєрнер, Н. Менчинська, Є. Перовський, Н. Тализіна,

Булгакова Вікторія Георгіївна, методист іноземних мов Центру аналізу та прогнозування розвитку освіти комунального вищого навчального закладу "Харківська академія неперервної освіти"

І. Товпінець, Н. Басай, М. Шабалін, М. Скаткін, Н. Бібік, В. Мадзігон, В. Редько, О. Пасічник, Я. Кодлюк та ін.

Разом із тим зауважимо, що в сучасній історико-педагогічній науці поки що бракує комплексного наукового аналізу підручників з іноземних мов для учнів середньої школи кінця 40-х початку 60-х років XX століття, хоча період цей в історії нашої країни був складний і, безумовно, позначився і на підручникотворенні.

З огляду на це, мета статті – дослідити як проблема підручника з іноземних мов відображалася на сторінках журналу "Иностранные языки в школе" упродовж 40-х – на початку 60-х років XX століття.

Статтю побудовано на матеріалі аналізу публікацій усіх номерів журналу "Иностранные языки в школе" 1940-1941 років та з 1946 по 1961 рік XX століття. Загалом було опрацьовано 105 номерів журналу.

"Іноземні мови в радянській школі є важливим загальноосвітнім предметом. М. І. Калінін<sup>1</sup> у своїх бесідах з радянською молоддю неодноразово висловлював думку про те, що в даний час не можна бути культурною і освіченою людиною, не володіючи хоча б однією з іноземних мов" [3, с. 4] – так наголошував на своїх сторінках досліджуваний нами всеоюзний журнал.

Питанням навчання іноземних мов радянська періодична преса завжди приділяла велику увагу. Регулярно видавалися матеріали конференцій, спеціальні збірники, з 1934 по 1941 рік виходив журнал "Иностранный язык в школе". З червня 1941 по 1947 рік у зв'язку з Великою Вітчизняною війною видання журналу тимчасово було припинено, і лише з 1948 року з метою сприяння успішному розв'язанню завдань викладання іноземних мов у школі почав виходити науково-методичний журнал з тією самою назвою – "Иностранные языки в школе".

На той час журнал став справжнім "знаряддям у боротьбі за передові ідеї в галузі методики навчання іноземних мов і висвітлював з правильних, принципових партійних позицій усі запити теорії та практики навчання мов. Він широко популяризував передовий досвід школи і давав його теоретичне обґрунтування, знайомлячи читачів з досягненнями та методами роботи кращих учителів іноземних мов" [3, с. 3].

Велику увагу журнал приділяв як теоретичним питанням методики, так і пов'язаним із ними питанням мовознавства, педагогіки та психології, критично оцінював на своїх сторінках матеріали,

пов'язані з навчанням іноземних мов: програми з іноземних мов, типові навчальні плани; зміст підручників, словників, посібників для домашнього читання; упровадження в навчальний процес мовних та мовленнєвих видів навчальної діяльності; розробки уроків та позакласних заходів тощо.

Журнал також систематично висвітлював роботу науково-дослідних інститутів, кафедр методики, інститутів удосконалення вчителів і різних методичних об'єднань. Для надання постійної допомоги вчителям було передбачено відділ консультацій як із теорії, так і з практики викладання іноземних мов та з усіх інших питань, що цікавили учительство.

Опрацювання матеріалів публікацій номерів журналу "Иностранные языки в школе" дає змогу визначити такі рубрики: "Наша трибуна", "Методика", "На допомогу молодому вчителю", "Досвід школи", "Позакласна робота", "Листи в редакцію", "Мовознавство", "Критика та бібліографія", "Консультація". Саме в рубриках "Методика", "Критика та бібліографія", "Досвід школи" на розсуд учителя було представлено проблеми якісного викладання іноземних мов у середній школі на зразках матеріалу чинних підручників з іноземних мов, методологію побудови стабільних підручників, забезпечення шкіл навчальною літературою, методичні вимоги до запропонованих підручників, принципи їх побудови, упровадження в навчальний процес лексичних та граматичних одиниць, аудіювання, читання, письма, говоріння тощо.

В одному з випусків журналу за 1954 рік відзначається що, "протягом багатьох років педагогічна громадськість наводить численні приклади, які свідчать про незадовільну підготовку великої частини учнів середньої школи з іноземної мови з основних розділів шкільної програми: фонетики, лексики, граматики, навичок самостійної роботи з текстом (переклад) та навичок усного мовлення" [9, с. 52].

Такий стан не міг не викликати занепокоєння педагогів. Так, у своєму бажанні подолати формалізм у викладанні іноземних мов автор М. Амбаш висловлює свій погляд на рівень володіння іноземними мовами учнів середньої школи: "Як правило, учень знає мову поверхово, формально, він у полоні підручника і його параграфів, з важкістю перекладає спеціальну і художню літературу, не володіє жодними розмовними навичками, вимова погана" [1, с. 43]. А З. Висоцька у своїй статті "Читати, перекладати, вивчати слова" (1948) наголошує на тому, що

<sup>1</sup> Калінін М. І. (1875-1946) – радянський державний діяч.



"протягом шести років підручники пропонують учителю одну й ту саму схему, яка повторюється на кожному уроці: §1 – читання, переклад, граматична вправа; §2 – читання, переклад, відповіді на запитання, граматичні вправи; §3 – читання, переклад..." [2, с.101].

Так само стурбованість висловлюють І. Салістра та Б. Корндорф: "викладання іноземних мов є одним із найбільш відсталих ділянок роботи школи. Щорічні іспити в школах та вступні випробування з іноземної мови у ВНЗ показують, що ще багато учнів не вміють правильно читати і погано розуміють іноземні тексти, мають низький словниковий запас, граматику часто володіють лише формально. Ця ситуація зумовлена низкою причин, частина яких полягає в стані методики викладання іноземних мов, у програмових вимогах і підручниках з іноземних мов для середньої школи" [11, с. 39].

Один із авторів підручників з англійської мови для середньої школи З. Цветкова головну причину низького рівня володіння школярів іноземною мовою вбачала саме в якості підручників. "У більшості X класів, – зазначала вона, – програма в розділі навичок не виконується на рівні VI класу. Підручники, якими ми користуємося в середніх школах ... так перевантажені лексикою, що у викладача не залишається часу для відпрацювання навичок учнів; підручники занадто великі за своїм обсягом та матеріалом, програма передбачає, що учень за V, VI та VII класи повинен засвоїти 1000 слів, якими має активно оперувати, тобто вміти читати, писати, використовувати у простих реченнях, ставити запитання та відповідати на них. Підручник англійської мови вміщує в себе 500 слів замість 750, підручник німецької мови – 2072 слова, а підручник французької мови – 2345 слів. Отже, програмові вимоги перевищуються не тільки в V, VI та VII класах, а й у X класі" [6, с. 91-92].

Аналізуючи статті на сторінках часопису "Иностранные языки в школе" 40-50-х років XX століття, ми виокремили такі недоліки підручників з іноземних мов:

– відсутність наступності між підручниками для окремих класів та єдиної методичної структури підручників;

– перевантаження підручників лексичним і граматичним матеріалом, нерівномірний його розподіл як за класами, так і за окремими параграфами;

– майже повне ігнорування принципу раціоналізації словника (частіше у підручниках німецької та французької мов);

– порушення співвідношення між введенням нового матеріалу та його закріпленням на користь першого; відсутність, як наслідок цього становища, достатньої кількості вправ на закріплення лексики і граматики, для розвитку навичок читання, усного та писемного мовлення, вимови (останнє більшою мірою стосується підручників німецької мови);

– низька якість та методична непродуманість більшості малюнків, що ілюструють підручники;

– відрив від практичних запитів життя; – наявність надто ускладненого матеріалу, який не завжди відповідає віковим особливостям учнів;

– невчасне постачання підручників у школи.

Для нормальної роботи шкіл велике значення мало своєчасне друкування підручників і їх доставка користувачам. Однак, із цим питанням також не все було гаразд.

Опрацювавши матеріали журналів щодо забезпечення підручниками з іноземних мов навчальних закладів, ми зробили висновки, що 1948 рік був переломним для редакції іноземної літератури.

У 1948-1950 роках редакція іноземної літератури повинна була завершити реалізацію свого п'ятирічного плану, який вона намітила в рік закінчення Великої Вітчизняної війни. Головним завданням цього плану визначалося забезпечення середньої школи підручниками, навчальними та методичними посібниками з англійської, французької, німецької, латинської та іспанської мов. Дві останні мови вводилися в школи вперше (не в усі школи): латина – з VIII класу, іспанська мова – з III класу. Одним із положень п'ятирічного плану [4, с. 109-111] було забезпечення кожного учня в кожному класі підручником з іноземної мови.

До 1950-го року редакція планувала закінчити "перебудову підручників" з англійської, німецької і французької мов для учнів, які починатимуть вивчати іноземну мову з III та V класів, за такою схемою:

<b>Перший варіант підручників</b> (для шкіл, у яких викладання мови ведеться з III по VII клас)	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
<b>Другий варіант підручників</b> (для шкіл, у яких викладання мови ведеться з V по VII клас)			V	VI	VII			

Починаючи з VIII класу, підручники з іноземних мов були єдиними. Учні приходили у VIII клас із різних шкіл, з різним рівнем володіння мовою, тому вчителі повинні були підготувати їх до користування єдиним підручником.

Учні, які почали вивчати англійську мову з третього класу, отримали у 1948–1949 навчальному році старі підручники для III та IV класів (автори Ю. Годліннік та М. Кузнець) без змін. Досвід роботи вчителів за цими підручниками показав, що вони перевантажені навчальним матеріалом і є складними для учнів III–IV класів, тому вже до 1950 року обидва підручники було перероблено. У 1948–1949 навчальному році вийшов у світ новий підручник англійської мови для V класу (3-й рік навчання) цих авторів. До 1950–1951 навчального року було розроблено нові підручники для учнів VI класу (4-й рік навчання) та VII класу (5-й рік навчання).

Учні, які почали вивчати англійську мову з п'ятого класу, отримали у 1948–1949 навчальному році старі підручники для V та VI класів (автори Ю. Годліннік та М. Кузнець). Упродовж 1949–1950 років ці підручники було замінено іншими. Підручники авторів О. Белової та Л. Тодд для учнів VII, VIII та IX класів було доповнено та перевидано. Для учнів X класу створено новий підручник англійської мови.

Учні, які почали вивчати німецьку мову з третього класу, у 1948–1949 навчальному році отримали підручники для III і IV класів (автори Р. Вітфогель, А. Монігетті, М. Петренко) та підручник для V класу (автор А. Монігетті) без змін. Підручники німецької мови для VI та VII класів до 1950–1951 навчального року було докорінно змінено.

Учні, які почали вивчати німецьку мову з п'ятого класу, у 1948–1949 навчальному році отримали підручники для V та VI класів (1-й та 2-й роки навчання, автори М. Петренко та М. Ястржембська). Підручник для V класу – це перевидання без усіляких змін, а підручник для VI класу – новий, який у 1948 році вперше вийшов у світ. У цьому самому році школа отримала новий підручник для VII класу (3-й рік навчання, автори Н. Бергман і М. Петренко). До 1949–1950 навчального року підручник для V класу (1-й рік навчання) автори переробили, до 1950–1951 навчального року також було видано нові підручники для учнів VIII, IX і X класів.

Учні, які почали вивчати французьку мову з третього класу, у 1948–1949 навчальному році отримали підручники для III, IV та V класів (автори Н. Федотова, С. Маркова) без змін та новий підручник

для VI класу (автори Н. Теннова, С. Маркова). Уже до 1949 року було видано новий підручник для VII класу та перероблено підручники для III і IV класів.

Учні, які почали вивчати французьку мову з п'ятого класу, у 1948 році отримали перевиданий підручник авторів М. Тарасової та О. Городецької, який до 1949–1950 навчального року докорінно було перероблено. Для учнів VI класу у поточному році видано новий підручник М. Бахаревої та З. Калачової; підручник для VII класу авторів Є. Лівшиц та М. Уен замінено на інший уже до 1949 року; нові підручники для учнів VIII, IX та X класів, що завершили оновлений комплект підручників з французької мови, видрукувано до 1950–1951 навчального року.

Видавництво навчальної і педагогічної літератури "Учпедгиз" провело серйозну роботу зі створення нових підручників. Зміст навчальної літератури для початкової школи з англійської, німецької і французької мов було значно поглиблено: враховано зауваження щодо обсягу і розташування граматичного матеріалу, методичних пояснень до підручників тощо.

Наприклад, підручник з англійської мови для III класу авторів Ю. Годліннік та М. Кузнець був перевантажений навчальним матеріалом, тому автори вилучили з нього весь вступний курс із методичними вказівками. Майже третину матеріалу перенесли у підручник для IV класу, деякі уроки розвантажили. А деякий матеріал з IV класу було розміщено у підручнику для V класу (третій рік навчання).

Із підручника німецької мови для III класу авторів Р. Вітфогель, А. Монігетті та М. Петренка було вилучено транскрипційні знаки, водночас полегшено подачу звуків, збагачено лексику, вміщено нові вправи, переклад речень. Підручник для IV класу в 1950–1951 навчальному році перероблено докорінно.

Підручник французької мови для III класу авторів Н. Федотової та С. Маркової зазнав значних скорочень, бо частину матеріалу було перенесено до підручника IV класу, зменшено вступний курс. А підручник для IV класу розширився і за рахунок нового граматичного матеріалу.

У зв'язку з критикою підручників англійської мови для старших класів переробки зазнали підручники для VIII–X класів. Підручник О. Белової та Л. Тодд було зменшено та видрукувано двома окремими книгами для учнів VII, VIII класів. Переробці підлягали також і підручники англійської мови для X класу авторів Н. Єгорової та І. Стржалковської [7, с. 128].

Про всі ці зміни в підручниках – їх доопрацювання шляхом перенесення мате-

ріалу, скорочення, в інших випадках розширення – йшла мова в аналітичних статтях на сторінках журналу.

Важливою проблемою методології побудови підручників з іноземних мов було їх ілюстрування, про що писав А. Монігетті у статті "К вопросу о методологии построения стабильных учебников" [8]. Автор цілком справедливо зазначав, що ілюстрація підручника з іноземної мови має три різні призначення:

– по-перше, як показ окремих предметів, дій або станів (наприклад: олівець, ручка, дошка, бігти, писати, стояти тощо);

– по-друге, як синтез цих окремих предметів, дій або станів, тобто поєднання ряду понять в одному малюнку (наприклад: клас, кімната, двір тощо);

– по-третє, як ілюстративний момент, як емоційні, жанрові малюнки (пейзаж, фотографія, портрет тощо), що створюють обстановку не за самою темою, а довкола неї.

Вимоги, які потрібно пред'являти до ілюстрацій цих трьох видів, є різними [8].

Якщо у перших двох випадках важливим моментом є чіткість і лаконічність малюнка, відсутність зайвих елементів, то в третьому випадку основною вимогою є майстерність виконання, виразність, динамічність.

Автор констатує, що підручники мають доволі велику кількість ілюстрацій, які не відповідають жодній із цих вимог. Більше того, непоодинокі випадки, коли малюнок за своїм змістом не відповідає тексту або навіть суперечить йому. Якщо до цього додати ще й низьку якість виконання малюнків, то стає зрозумілим, що подібні ілюстрації можуть скоріше завдати шкоди, ніж принести користі.

Планування і композиція малюнків повинні відповідати змісту дібраних текстів, робота авторських колективів має відбуватися в тісному творчому зв'язку з художниками-ілюстраторами. Тільки єдність педагогічного та художнього задуму може правильно розв'язати відповідальне завдання ілюстрування підручників [8, с. 9–10].

Отже, невідкладною державною справою було спрощення програми з іноземних мов для середньої школи та відповідна переробка підручників.

Згідно з рішеннями XIX з'їзду Комуністичної партії Радянського Союзу про перехід до загальної середньої освіти та запровадження політехнічного навчання, виникла потреба перебудови й удосконалення змісту шкільних програм і підручників. Зрозуміло, що стабільність і якість підручників певною мірою залежить від

стабільності і якості програм. Навіть незначні зміни у програмах з іноземних мов призводили до невідповідності підручників програмам та спонукали до змін і доповнення у змісті підручників.

Міністерство освіти РРФСР переглянуло програми середньої школи з усіх предметів, які вивчалися в школі.

Починаючи з 1955–1956 навчального року, вводяться нові програми з іноземних мов, причому з того року перехід на нові програми здійснюється тільки в V класі. У VI–X класах на 1955–1956 навчальний рік залишаються програми, видані 1954 року. Програма з іноземних мов зазнала докорінної переробки, точніше, було створено нову програму на абсолютно нових принципових засадах [5, с. 3].

У квітні 1961 року сектор навчання іноземних мов Інституту загальної та політехнічної освіти АПН РРФСР організував широке обговорення питань, пов'язаних із теорією та практикою створення підручників з іноземних мов.

На нараді обговорювалися питання складення й експериментальної перевірки підручників, створених відповідно до принципів, покладених в основу нової програми з іноземних мов. Це підручник з англійської мови для учнів V класу (автори С. Фоломкіна, Е. Карр) та з німецької мови для учнів V класу (автори О. Писаренко, Я. Фінкельштейн). Зазначалося, що у створених підручниках вдало поєднується навчання усного мовлення та читання; у зв'язку з тим, що послідовність подавання навчального матеріалу визначається не завданням вивчення системи мови, а вимогами розвитку мовлення, учні будуть набувати практичні навички володіння іноземною мовою.

Після обговорення визначених питань учасники заходу висловили багато цікавих думок і побажань щодо поліпшення підручників з іноземних мов, а саме: з метою створення єдиної системи підручників та збереження наступності у навчанні доручати створення серії підручників для різних класів єдиному авторському колективу, залучати до цього методичну громадськість; включити до вимог підручника і вимоги щодо додаткових матеріалів, щоб паралельно з підручником можна було працювати і з технічними засобами, і з матеріалами для додаткового читання тощо.

Пропонувалося також разом із підручниками створити книгу для вчителя, яка включала б увесь необхідний для роботи матеріал: завдання для контрольних робіт, диктанти, пісні, вірші, вказівки вчителю щодо використання технічних засобів навчання [10, с. 125–126].

Широке обговорення підручників відбувалося й на сторінках педагогічних журналів Міністерства освіти УРСР.

Після одержання позитивної оцінки пробні підручники готували на заміну чинним, а при друкуванні масовим тиражем ураховувалися всі критичні зауваження вчителів.

Підсумовуючи зазначене, робимо такі висновки:

1. Від 40-х до початку 60-х років ХХ століття в часописі "Иностранные языки в школе" значну кількість статей було присвячено обговоренню програм і підручників з іноземних мов.

2. Аналіз публікацій свідчить, що найбільшу увагу науковці приділяли проблемам підручникотворення у 1949–1950-х, 1955-му, 1961-му роках ХХ століття. Найголовніша проблема підручників з іноземних мов досліджуваного періоду – їхня перевантаженість.

3. Удосконалення наявних і створення нових підручників здійснювалося згідно з партійними настановами.

4. Серйозна увага приділялася художньому оформленню підручників, якості ілюстративного матеріалу.

Вважаємо, що з погляду сьогодення перспективним напрямом педагогічної науки є дослідження проблем сучасного підручникотворення з урахуванням попередніх років, а також прогнозованого створення досвіду електронних підручників.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Амбаш М. О борьбе с формализмом в обучении иностранным языкам / М. Амбаш // *Иностранный язык в школе*. – 1941. – № 1. – С. 43–44.

2. Высоцкая З. Читает, переводит, выучит слова! / З. Высоцкая // *Иностранные языки в школе*. – 1948. – № 1. – С. 101–103.

3. За коренное улучшение постановки преподавания иностранных языков в школе // *Иностранные языки в школе*. – 1948. – № 1. – С. 3–5.

4. Колпинская А. Н. Как Учпедгиз обеспечивает школу учебной и методической литературой по иностранным языкам / А. Н. Колпинская // *Иностранные языки в школе*. – 1948. – № 6. – С. 109–112.

5. Косова О. В. Программа средней школы по иностранным языкам на 1955–1956 учебный год / О. В. Косова // *Иностранные языки в школе*. – 1955. – № 3. – С. 3–7.

6. Курляндский М. На новых путях / М. Курляндский // *Иностранный язык в школе*. – 1941. – № 1. – С. 91–93.

7. Кутыева Е. П. О переработке учебников иностранных языков для средней школы / Е. П. Кутыева // *Иностранные языки в школе*. – 1949. – № 5. – С. 128.

8. Монигетти А. К вопросу о методологии построения стабильных учебников / А. Монигетти // *Иностранный язык в школе*. – 1941. – № 1. – С. 5–10.

9. Назревшие вопросы методики преподавания иностранных языков // *Иностранные языки в школе*. – 1954. – № 3. – С. 52–69.

10. Обсуждение теории учебника иностранного языка в АПН РСФСР // *Иностранные языки в школе*. – 1961. – № 5. – С. 125–126.

11. Салистра И. Д. За высокое качество обучения иностранным языкам в школе / И. Д. Салистра, Б. Ф. Корндорф // *Иностранные языки в школе*. – 1954. – № 5. – С. 39–54.

Цитувати: Булгакова В. Г. Проблеми підручника іноземної мови на сторінках часопису "Иностранные языки в школе" (40-60-ті роки ХХ століття) / В. Г. Булгакова. – *Постметодика*. – 2012. – № 4. – С. 53–58.

© В. Г. Булгакова, 2012. Стаття надійшла в редакцію 30.09.2012 ■

## ВИДИ СЕРЕДОВИЩ В ОСВІТІ

Від редакції "ПМ": Завдяки новітнім технологіям змінюється роль, спосіб, швидкість та ефективність використання інформації у процесі навчання. З'являються та набувають поширення такі терміни як інформаційне освітнє середовище, інформаційний простір навчання, комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище, відкрите навчальне середовище, віртуальне навчальне середовище тощо. Присвятивши №5 "ПМ" за 2010 рік темі навчально-дослідницького середовища, редакція журналу започаткувала серію тематичних номерів, досліджуючи у №2 "ПМ" за 2012 рік сприятливе навчальне середовище та з'ясовуючи у нинішньому номері сутність поняття "сприятливе професійне середовище". Нижчеподаний довідковий матеріал, взятий з курсу підготовки тьюторів дистанційного навчання, проливає світло на різні види середовищ, наводить різні їх класифікації. Сподіваємось, він стане читачеві у пригоді.

У науково-методичній літературі терміни "інформаційне середовище", "освітнє середовище", "середовище навчання", "інформаційно-освітнє середовище", "інформаційне середовище навчання" часто вживаються як синонімічні, хоча всі вони належать до різних аспектів середовища та педагогіки. Розглянемо ці поняття докладніше, виділивши спочатку одночленні поняття, а потім складені, які використовують різні комбінації простих понять.

"Простір" і "середовище" – ці поняття є близькими, але не синонімічними. Найзагальніше уявлення про простір пов'язане з порядком розташування (взаємним розташуванням) об'єктів, що одночасно співіснують. Говорячи про простір, згадані дослідники мають на увазі *набір певним чином пов'язаних між собою умов, які можуть впливати на людину. При цьому за змістом в самому понятті простору не мається на увазі включеність у нього людини*. Простір може існувати і незалежно від неї.

Поняття "середовище" також відображає *взаємозв'язок умов, що забезпечують розвиток людини. У цьому випадку передбачається його присутність у середовищі, взаємовплив, взаємодія оточення з суб'єктом*. На наш погляд, дані терміни застосовні і для характеристики понять "освітній простір", "інформаційний простір", "освітнє середовище", "інформаційне середовище".

Концепцію **інформаційного середовища** вперше запропонував Ю. А. Шрейдер, який справедливо розглядає *інформаційне середовище не тільки як провідника інформації, але і як активне начало, що впливає на його учасників*.

Інформаційне середовище (ІС) вивчалось у багатьох аспектах. Із них варто виділити три:

1) ІС як одна зі сторін діяльності. Людина при цьому розглядалася як учасник комунікаційного процесу, з точки зору своєї здатності подати особисте знання в тій формі, в якій це знання може бути відчужено, тобто у формі інформації. А, сприйнявши інформацію, знову перетворювати її в своє особисте знання.

2) ІС як система форм комунікації, що склалися історично.

3) ІС як створена всім суспільством інформаційна інфраструктура, яка дозволяє здійснити комунікативну діяльність у масштабах, що відповідають рівню розвитку цього суспільства: видавництва, бібліотеки, інформаційні центри, банки даних, засоби масової інформації тощо.

**Інформаційний простір** не рівнозначний інформаційному середовищу: *існуючи в одному і тому самому інформаційному просторі, індивід може переходити з одного інформаційного середовища в інше, наприклад, при зміні професії, роду занять, захопленні, переходу на новий щабель навчання*. Всі ці переходи здійснюються в рамках одного інформаційного простору. Людина може одночасно перебувати в різних інформаційних середовищах, наприклад, в інформаційному середовищі вузу, в інформаційному середовищі любителів есперанто (спеціальна література, відповідне спілкування, досвід тощо), в інформаційному середовищі віртуальної реальності (спілкування в мережі Інтернет, комп'ютерні ігри). І хоча ці середовища іноді дуже різноманітні, індивідом вони сприймаються як щось єдине.

Однією з особливостей інформаційного середовища є те, що *будь-яке інформаційне середовище надає можливість отримання необхідних для нього даних, відомостей, гіпотез, теорій тощо, вміння ж отримувати інформацію та перетворювати її необхідно виховувати, виробляти, воно набувається у процесі навчання.*

Якщо інформаційний простір утворюється в результаті життєдіяльності всього людства і досить консервативний до змін, то інформаційне середовище створюється зусиллями окремої групи людей.

Дослідники відзначають, що інформаційне середовище навчальної діяльності формується:

– **учителем** (він визначає зміст програми курсу, вибір навчальної літератури, методи викладання, стиль спілкування і т.д.);

– **педагогічним колективом** навчального закладу (він визначає загальні вимоги до учнів, традиції даного навчального закладу, які слід зберегти, форму взаємин педагогічного та учнівського колективів тощо);

– **державою як суспільним інститутом** (вона визначає матеріальне забезпечення освіти в цілому, соціальне замовлення на формування тієї чи іншої системи знань і поглядів).

**Освітнє середовище** – поняття більш вузьке. Під освітнім середовищем найчастіше розуміється функціонування конкретного закладу освіти, це думка В. А. Козирева, І. К. Шалаєва, А. А. Веряєва. Аналізуючи різні підходи до питання про освітнє середовище, дослідники мають на увазі конкретне середовище навчального закладу, оскільки освітнє середовище становить сукупність матеріальних чинників; просторово-предметних факторів; соціальних компонентів; міжособистісних відносин. Всі перелічені фактори взаємопов'язані, вони доповнюють, збагачують одне одного і впливають на кожного суб'єкта освітнього середовища, але й люди організують, створюють освітнє середовище, справляють на нього певний вплив.

Існують **різні модифікації освітніх середовищ**: наприклад, А. А. Калмиков і

Л. А. Хачатуров описують віртуальні освітні середовища. При цьому дається специфічне визначення, в якому використано аксіологічний підхід: "під *віртуальним освітнім середовищем* розуміється середовище, яке сприяє творчому досягненню Себе – Нового, тобто особистість, яка перебуває у процесі освітнього становлення, яка освоює як нові знання, так і нові ступені свободи". Інші дослідники описують інтегровані та розподілені освітні середовища.

Говорячи про **навчальні середовища (або середовища навчання)**, дослідники мають на увазі взаємопов'язані процеси учіння і викладання (обидва процеси наявні в названих середовищах). Поняття "навчальне середовище" ще більш конкретизує "освітнє середовище", позаяк в освітньому середовищі може існувати безліч навчальних середовищ, проте, на відміну від освітнього середовища, яке може виникати як організовано, так і стихійно, навчальні середовища завжди спеціально організуються. Таким чином, під навчальним середовищем розуміється взаємозв'язок конкретних матеріальних, комунікаційних та соціальних умов, що забезпечують процеси викладання та учіння. У цьому випадку передбачається присутність учня/студента в середовищі, взаємовплив, взаємодія оточення з суб'єктом. На нашу думку, *середовище навчання – це спеціально організоване середовище, спрямоване на набуття учнями певних знань, умінь і навичок, в якому цілі, зміст, методи і організаційні форми навчання стають рухливими і доступними для змін у рамках конкретного навчального закладу.* Інакше кажучи, це зовнішня організаційна сила і речовий антураж для розгортання процесів навчання і розвитку. О. П. Околелов говорить про педагогічне середовище навчання, під яким він розуміє генероване індивідуумами-учасниками процесу навчання системне утворення, пронизане специфічними, характерними саме для цього утворення взаємодіями. У даному випадку на перший план висувається комунікація всередині середовища.

*"У книжках можна прочитати про багато що, але з них не можна отримати вміння читати. Інфосередовище може зберегти багато знань, але не може зберегти в собі вміння користуватися ними".*

Ю. А. Шрейдер

Розглянемо двочленні поняття. При їх вживанні завжди трапляється термін "середовище", а не "простір". На наш погляд, дане явище пояснюється тим, що у двочленних визначеннях є кілька полюсів, які обмежують простір, тобто описують саме середовище.

Найбільшу популярність останнім часом здобув термін "інформаційно-освітнє середовище". У Концепції створення і розвитку єдиної системи дистанційної освіти в Росії, затвердженій постановою Державного Комітету Російської Федерації з вищої освіти ще у травні 1995 р., під **інформаційно-освітнім середовищем** розуміється "системно-організована сукупність засобів передачі даних, інформаційних ресурсів, протоколів взаємодії, апаратно-програмного і організаційно-методичного забезпечення, орієнтована на задоволення освітніх потреб користувачів". Надалі під інформаційно-освітнім середовищем ми будемо розуміти певним чином пов'язані між собою освітні установи, які перебувають в умовах інформаційного обміну, організованого спеціальними програмними засобами.

Під **інформаційно-навчальним середовищем** ми розуміємо сукупність умов, що забезпечують навчання:

- наявність системи засобів "спілкування" з загальнолюдською культурою, яка служить як для зберігання, структуривання та подання інформації, що становить зміст накопиченого знання, так і для її передачі, переробки і збагачення;
- наявність системи самостійних робіт у процесі обробки з інформації;
- наявність інтенсивних зв'язків між учасниками навчального процесу – як вертикальних, так і горизонтальних.

Інформаційно-навчальне середовище складається з п'яти блоків: ціннісно-цільового, програмно-методичного, інформаційно-знаннєвого, комунікаційного, технологічного.

*Ціннісно-цільовий блок* включає сукупність цілей і цінностей педагогічної освіти, які можуть бути значущі для розвитку досягнення поставленої мети навчання і учіння.

*Програмно-методичний блок* містить всю необхідну інформацію щодо можливих стратегій, форм і програм підготовки.

*Інформаційно-знаннєвий блок* включає систему знань та вмінь студента, що становлять основу його професійної діяльності, а також визначають властивості пізнавальної діяльності, які впливають на її ефективність. Крім того, він вказує на роль інформації у навчанні.

*Комунікаційний блок* включає форми взаємодії між учасниками педагогічного процесу.

*Технологічний блок* включає засоби навчання, які використовуються в інформаційно-навчальному середовищі (зокрема, використання нових інформаційних технологій, у тому числі телекомунікаційних мереж).

*Переклад С. І. Переломова*

Цитувати: Види середовищ в освіті // Постметодика. – 2012. – № 4 (107). – С. 59–61.

Джерело: Види сред в образовании (UNIT 7 Курса подготовки тьюторов для дистанционных курсов) // <http://courses.urc.ac.ru/eng/u7-9.html>

Стаття надійшла в редакцію 20.03.12 ■

УДК 37.014.62



## МЕТОДИЧНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ: З ДОСВІДУ ГАДЯЦЬКОГО РАЙОНУ

*Т. Ю. Смірнова*

Представлено аналіз організації методичної роботи щодо науково-методичного забезпечення розвитку професійної компетентності педагогічних працівників Гадяцького району.

**Ключові слова:** організація методичної роботи, науково-методичне забезпечення, розвиток професійної компетентності.

**Смирнова Т. Ю. Методическая работа как средство формирования профессиональной компетентности педагогов: из опыта Гадяцкого района**

Представлен анализ организации методической работы по научно-методическому обеспечению развития профессиональной компетентности педагогических работников Гадяцкого района.

**Ключевые слова:** организация методической работы, научно-методическое обеспечение, развитие профессиональной компетентности.

**Smirnova T. Yu. Methodological work as a means of formation of teachers' professional competence: Hadiach district experience**

Analysis of methodological work on scientific methods of development of professional competence of teachers in Hadiach District is represented.

**Key words:** organization of methodological work, methodological support, development of professional competence.

*Сильним, досвідченим стає педагог,  
котрий уміє аналізувати свою роботу*

*В. Сухомлинський*

Відповідно до розпорядження голови Гадяцької районної державної адміністрації, Гадяцький науково-методичний центр розпочав роботу з 21 жовтня 2010 року. На цей час уже є вагомі результати, відбулися деякі зміни, вже можна розставити основні акценти, поділитися інформацією щодо науково-методичного забезпечення розвитку професійної компетентності педагогічних працівників Гадяцького району, про що й піде мова у представленому далі аналізі організації методичної роботи центру.

Свою роботу методисти Гадяцького НМЦ планують відповідно до розпорядчих документів та комплексних програм Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Головного управління освіти і науки Полтавської облдержадміністрації, Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського, відділу освіти Гадяцької районної державної адміністрації.

У Положенні про НМЦ чітко сформульовано мету та функції діяльності:

- використання у педагогічній практиці сучасних наукових психолого-педагогічних досягнень та інноваційних технологій;
- корекція й оновлення інформації, яка постійно змінюється;
- відбір і методичне опрацювання сучасних наукових досягнень у галузі освіти та надання рекомендацій щодо їх трансформування у педагогічну практику навчальних закладів;
- систематичний моніторинг навчально-виховного процесу, рівня знань, умінь і навичок учнів, а також професійного рівня педагогічних працівників;
- вивчення й узагальнення перспективного педагогічного досвіду;
- координація діяльності циклових методичних об'єднань району;
- створення належного психологічного клімату у педагогічних колективах навчальних закладів.

Головною метою роботи є оптимізація навчально-виховного процесу, підвищення ефективності методичної роботи з педагогічними кадрами, вдосконалення її змісту, упровадження у практику роботи досягнень науки, нових технологій. Основною

Смірнова Тетяна Юріївна, директор Гадяцького науково-методичного центру відділу освіти Гадяцької райдержадміністрації



ж і кінцевою метою роботи працівників НМЦ є реальна, конкретна допомога вчителю.

Свою діяльність Гадяцький НМЦ розпочав із проведення діагностування та виявлення єдиної науково-методичної проблеми. Діагностування проводилося дистанційно з використанням ІКТ. Результатом стало формулювання проблеми району на 2011/2012-2015/2016 навчальні роки: "Розвиток індивідуальних здібностей учнів як складова реалізації особистісно зорієнтованого навчання та виховання".

Робота над проблемою здійснюється за трьома напрямками:

I. Підвищення якості навчально-виховного процесу шляхом упровадження інформаційно-комунікаційних технологій.

II. Реалізація здоров'язбережувальних технологій.

III. Формування моделі випускника: лідера, освіченої, конкурентоспроможної особистості.

Робота триватиме п'ять років за визначеними етапами.

Березень-травень 2011 року – проведення діагностування, обрання проблеми.

**I етап** (вересень 2011 року – січень 2012 року) – пошуковий:

- визначення основних напрямів роботи;
- створення банку інформації з проблеми;
- створення картотеки педагогічної, науково-методичної літератури з окремих питань роботи над проблемою.

**II етап** (лютий 2012 року – січень 2013 року) – організаційно-методичний:

- створення творчих груп з проблем, які виявилися найбільш актуальними у результаті проведення діагностування (5-6 проблем);
- опрацювання педагогічної, науково-методичної літератури;
- удосконалення та модернізація діяльності з розроблення методики викладання предметів;
- спрямування роботи шкільних методичних об'єднань (кафедр), ППД;
- підвищення педагогічної майстерності вчителів через взаємовідвідування уроків (у межах школи, району), участь у професійних конкурсах.

**III етап** (лютий 2013 року – грудень 2014 року) – практично-діяльнісний:

- презентація нових ефективних технологій навчання і практичної підготовки;
- упровадження нових технологічних основ вивчення предметів, оволодіння вчителями спеціальними вміннями і навичками, прийомами педагогічної роботи;
- апробація рекомендацій творчих груп;
- створення банку позитивних здобутків педагогів;

– моніторинг ефективності впровадження нових технологічних основ професійно-практичної підготовки вчителів-предметників.

**IV етап** (січень 2014 року – березень 2015 року) – коригувальний:

- аналіз і корекція розроблених новітніх технологій і методик;
- проведення шкільного фестивалю педагогічної майстерності;
- системний моніторинг впливу нововведень на професійно-практичну спрямованість вивчення навчальних дисциплін.

**V етап** (квітень 2015 року – червень 2015 року) – узагальнювальний:

- аналіз і узагальнення моніторингових досліджень;
- визначення досягнень та нерозв'язаних проблем;
- узагальнення;
- підготовка матеріалів до публікації, популяризація педагогічного досвіду.

Березень-травень 2015 року – проведення діагностування, визначення нової науково-методичної проблеми.

Матеріали дистанційного курсу ми узагальнили у методичній розробці "Основи організації методичної роботи школи: крок за кроком", у якій розглядаються основні пріоритети діяльності шкільної методичної служби:



◆ крок 1 – розкрито пріоритети діяльності шкільної методичної служби, подані рекомендації до оформлення портфоліо вчителя, теоретичних матеріалів щодо організації внутрішньошкільної методичної роботи, основні показники її ефективності;

◆ крок 2 – порушено питання планування науково-методичної роботи, ролі практичного психолога і педагога-організатора в організації методичної роботи; охарактеризовано роботу методичної ради навчального закладу, подано зразок наказу про створення ради;

◆ крок 3 – надано схему проведення діагностування в навчальному закладі, діагностичні карти вчителя; зразок діагностичної карти навчального закладу;

◆ крок 4 – представлені діагностичні карти, що дозволяють визначити рівень

готовності вчителя до роботи в сучасній школі, тезаурус;

◆ крок 5 – наведено алгоритм роботи над науково-методичною проблемою у навчальному закладі та над індивідуальною проблемою; діагностику і методичну роботу на районному рівні.

Метою методичної розробки є одержання достовірної аналітичної інформації, необхідної для прийняття управлінських рішень щодо організації науково-методичної роботи в районі як системи, її корекції та оцінювання.

Суспільство стрімко змінює свої вимоги до якості освіти, до випускника. Виникає необхідність постійно змінювати, вдосконалювати організацію методичної роботи як у кожному закладі, так і в системі району. Визріла об'єктивна необхідність створення системи прогнозування навчального процесу, яка дозволить аналізувати рівень навченості учнів у динаміці та взаємозв'язку. Саме моніторингові дослідження рівня навчальних досягнень учнів дають можливість цілісно побачити реальний стан освіти, забезпечити:

- аналіз методичної роботи навчального закладу;

- можливість прогнозування участі команд ЗНЗ в олімпіадах та конкурсах районного, обласного етапів у наступному році;

- об'єктивне проведення атестації педагогічних кадрів;

- формування позитивної громадської думки про навчальний заклад та його імідж;

- аналіз роботи з обдарованими учнями;
- стимулювання і заохочення учнів та вчителів до перемог на олімпіадах, конкурсах.

Переконані, що інформація, отримана в ході моніторингу, повністю відобразить стан функціонування загальноосвітнього навчального закладу.

Тому з 2012/2013 по 2020/2021 навчальні роки у Гадацькому районі упроваджуватиметься проект "Моніторингові дослідження рівня навченості учнів – шляхи вдосконалення", координатором якого є Полтавський інститут післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського.

Реалізація цього проекту забезпечить відстеження змін рівня навчальних досягнень учнів, визначення напрямів діяльності, які потребують більшої уваги.

Роботу над проектом передбачається проводити у 3 етапи.

I. Підготовчий: визначення мети, об'єкту, встановлення термінів реалізації,

вивчення наявних систем моніторингових досліджень.

II. Практичний (збір інформації):

- анкетування вчителів щодо доцільності вибору класів, предметів і критеріїв моніторингу рівня навченості учнів, часу проведення, періодичності та циклічності – районні МО;

- створення бази даних варіантів завдань, діагностика рівня навченості кожного учня за визначеними предметами і класами (визначення стартової оцінки) – вчителі-предметники, класні керівники, заступники директора;

- проведення зрізів знань – відділ освіти, НМЦ.

III. Аналітичний:

- обробка та систематизація даних про рівень навченості учнів у динаміці (за класами на основі середнього балу з даного предмета) – ЗНЗ;

- узагальнення даних про рівень навченості учнів з предмета у визначених класах ЗНЗ району (на основі середнього балу) – НМЦ;

- моніторинг рівня навченості учнів (виявлення змін, корекція факторів, що впливають на рівень знань учнів та якості роботи вчителя), запобігання небажаним результатам, прийняття управлінських рішень, контроль за їх виконанням – керівники ЗНЗ, відділ освіти, НМЦ.

Головною умовою успіху впровадження проекту має стати розуміння педагогами його значущості та необхідності. Проведення моніторингових досліджень рівня навченості учнів стимулюватиме позитивні перетворення та вмотивовуватиме до якісних змін учасників навчально-виховного процесу, створюватиме ситуацію, коли сам учитель зацікавлений у незалежній об'єктивній оцінці своєї праці, визначенні шляху професійного руху, пошуку нових технологій, відвідуванні курсів підвищення кваліфікації й відкритих уроків своїх колег.

Загалом, очевидно, що всі учасники навчально-виховного процесу зацікавлені у тому, щоб крива успіху піднімалася вгору.

Перед науково-методичним центром стоять нові завдання, ключовими з яких є реалізація Державного стандарту загальної початкової освіти, виконання завдань Національної стратегії розвитку освіти та їх навчально-методичне забезпечення.

НМЦ сподівається, що зможе реалізувати освітянські плани та досягти бажаних результатів.

Цитувати: Смірнова Т. Ю. Методична робота як засіб формування професійної компетентності педагогів: з досвіду Гадацького району / Т. Ю. Смірнова. – Постметодика. – 2012. – № 4 (107). – С. 62–64.

© Т. Ю. Смірнова, 2012. Стаття надійшла в редакцію 30.09.2012 ■

## НАШІ АВТОРИ

**Білик Надія Іванівна**,  
кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогічної майстерності Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

**Булгакова Вікторія Георгіївна**,  
методист іноземних мов Центру аналізу та прогнозування розвитку освіти комунального вищого навчального закладу "Харківська академія неперервної освіти"

**Велиховська Алла Борисівна**,  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничо-математичної освіти та інформаційних технологій Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

**Зелюк Віталій Володимирович**,  
кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогічної майстерності, ректор Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

**Кравченко Любов Миколаївна**,  
доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Литвинюк Людмила Вікторівна**,  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії і економіки освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

**Новак Олег Олександрович**,  
доцент кафедри педагогічної майстерності Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

**Ноєць Катажина**,  
вчителька польської мови та інтегрованого навчання початкової школи і публічної гімназії ім. святого Франциска Ассізького с. Посквітув Малопольського воєводства (Польща)

**Олійник Віктор Васильович**,  
доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, ректор Державного вищого навчального закладу "Університет менеджменту освіти" НАПН України

**Смірнова Тетяна Юріївна**,  
директор Гадяцького науково-методичного центру відділу освіти Гадяцької райдержадміністрації

**Степаненко Микола Іванович**,  
доктор філологічних наук, академік Академії наук вищої освіти України, ректор Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Шостя Світлана Петрівна**,  
методист з інформаційних технологій Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

**Експертна рада номера:**  
Білик Н. І.

На 1 стор. обкладинки: *Творчий підхід до навчання майбутніх педагогів. Адреса фото: [http://www.vspu.edu.ua/faculty/pochat/events/years11\\_12/vern5\\_12/a1.jpg](http://www.vspu.edu.ua/faculty/pochat/events/years11_12/vern5_12/a1.jpg)*

На 3 стор. обкладинки: *лауреат обласної премії імені А. С. Макаренка 2012 року в номінації "Дошкільні заклади" Єсенко Світлана Владиславівна, завідувачка Полтавського ДНЗ №71 "Вишенька".*



## CONTENTS

### FAVORABLE PROFESSIONAL ENVIRONMENT

#### *PHILOSOPHY OF EDUCATION*

Present and Future Development of Postgraduate Pedagogical Education  
*V. Oliynyk*

Theory and practice of improvement of pedagogical skills for educationalists within career development system  
*V. Zelyuk, N. Bilyk, O. Novak*

#### *PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES*

Teacher Training System to Work with Gifted Students through Development of Their Professional Competence  
*L. Kravchenko, M. Stepanenko*

Formation of Information and Education Environment in Secondary Schools as Factor of Effective Management  
*S. Shostia*

Using Educational and Professional Tasks in Training  
*O. Barabash*

Modern Teacher and Their Creative Activities at School  
*K. Nogiec*

Personal Teacher's Websites as a Source for Biographical Research in Management of Teaching Staff in Schools  
*L. Lytvyniuk*

Model for Study of Best Teaching Experience of Mathematics Teachers in Secondary Schools of Mykolaiv Region  
*A. Velikhovska*

#### *RETROMETHODS*

Some Problems of Foreign Language Textbooks on Pages of Journal "Inostrannyye yazyki v shkolyye" (Foreign Languages at School) (1940s to 1960s)  
*V. Bulgakova*

#### *REFERENCES*

Types of Environments in Education

Methodological Work as a Means of Formation of Teachers' Professional Competence:  
*T. Smirnova*



## Ціль на вершину - попадеши на середину

Г. Сковорода

**ДОВІДКА «ПМ»: ПОСТ...** (лат. *POST – ДАМ, ЗА, ПІСЛЯ*) — префікс, що означає наступність.

**ПОСТМЕТОДИКА** — це журнал Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, адресований усім, хто виховує і вчить, вчиться чи любить освіту або просто цікавиться проблемами школи.

**ПОСТМЕТОДИКА** — це журнал, який прагне розвивати «ДАЛІ» методики полтавських педагогів: Г. Сковороди, Я. Козельського, І. Котляревського, В. Короленка, П. Юркевича, А. Макаренка, Г. Ващенко, О. Астряба, В. Сухомлинського.

**ПОСТМЕТОДИКА** — це журнал, який бажає виразити те, що знаходиться «ЗА» методикою й акумулювати в собі новий досвід хоча й однієї, але надзвичайно важливої верстви нашого суспільства — батьків і педагогів.

**ПОСТМЕТОДИКА** — це журнал про те, що потрібно вчителю «ПІСЛЯ» вузівської методики — таємниці його особистісного знання та фаху, які не віднайти в численних методичних книжках.

**ПОСТМЕТОДИКА** — це журнал, який спільно з усією педагогічною громадою вирішує, що є знання, і шукає тих, хто знає, що дає можливість це вирішувати.

**ПОСТМЕТОДИКА** — це журнал, що прагне вчити вміння читати і слухати, вміння жити і робити справу.

**ПОСТМЕТОДИКА** — це журнал, несумісний з уявленням про сучасну педагогіку як мішанину різнорідних елементів у шкільній навчальній програмі — економіки та еротики, електроніки та східної містики, латини та біоенергетики, астрономії та астрології, щоб відразу одержати прищестя нової ери й Апокаліпсису.

**ПОСТМЕТОДИКА** — це журнал перш за все не пісний, а тому в ньому змішуються жанри і стилі мовлення, з іронією підкреслюється нестабільність і умовність усіх методичних систем і педагогічних технологій.

**ПОСТМЕТОДИКА** — це журнал не антиметодики, бо неможливо відкинути методику як розділ педагогіки, а журнал, який відмовляється від методик, що нівелюють особистість та орієнтовані на так званого “середнього” учня.

**ПОСТМЕТОДИКА** — це журнал з єдиною стратегією: на базі плюралізму педагогічних ідей та концепцій відшукувати суть чужого досвіду, передавати його нашим читачам у тісному поєднанні з усіма фактами життя Полтавщини, з її місцевими й національними традиціями.

**ПОСТМЕТОДИКА** — це журнал, який не лише констатує розлад концептуальних структур, що визначали методику недалекого минулого, але й бачить у цьому шанс нового: різноманітність конкретних педагогічних технологій, конкуренцію різних парадигм педагогічної творчості.

**ПОСТМЕТОДИКА** — це журнал, який усвідомлює, що ми всі опинилися в тому пункті історії педагогіки, коли в ній стали можливими радикальні зміни, про які заявлено в державній національній програмі “Освіта “УКРАЇНА ХХІ СТОЛІТТЯ”, і можливість ця тісно пов’язана з **ПОСТМЕТОДИКОЮ**.

Те, що робиться сьогодні, — це питання досвіду і **МЕТОДИКИ**.

Те, що може робитися, — це питання **ПОСТМЕТОДИКИ**.

*Кожний свідомий громадянин мусить матеріально й духовно підтримувати свої рідномовні журнали як головні двигуни наукового вивчення й збільшення рідної мови.*

*Іван Огієнко*

Для отримання “Постметодики” поштою у 2012 році достатньо оформити передплату журналу (вартість одного комплекту (6 номерів) на рік - 138.00 грн) у будь-якому поштовому відділенні.

Передплатний індекс у всеукраїнському каталозі періодичних видань - 98670.

Редакція “ПМ”

Журнал призначається для \_\_\_\_\_

Для всіх ціна вільна, а для Вас \_\_\_\_\_