



Управління освіти і науки  
Запорізької обласної державної адміністрації



Комунальний заклад «Запорізький обласний  
інститут післядипломної педагогічної освіти»  
Запорізької обласної ради

# **Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області у 2012–2013 навчальному році**

**Методичні рекомендації**

**ЧАСТИНА I**



**АКЦЕНТ**  
ВИДАВНИЦТВО  
Запоріжжя  
2012

УДК 371(477.64)(075.4)  
ББК 74.04(4Укр-4Зап)к94я77  
О-75

Рекомендовано до друку науково-методичною радою Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради (протокол № 4 від 26.06.2012 року).

**Упорядники:**

**Ястребова В.Я.** – проректор із науково-методичної роботи, завідувач кафедри менеджменту освіти та психології Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, кандидат педагогічних наук, доцент.

**Верозубова Т.Г.** – керівник науково-методичного центру Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради.

**Комп'ютерна версія:**

**Тютер В.В.** – методист науково-методичного центру Комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради.

О-75      **Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області у 2012–2013 навчальному році:** метод. рекомендації: у 3-х ч. / упоряд. В.Я. Ястребова, Т.Г. Верозубова. – Частина І.– Запоріжжя: Акцент Інвест-Трейд, 2012. – 250 с. – Бібліогр. в кінці ст.

Методичні рекомендації провідних спеціалістів КЗ «ЗОІППО» ЗОР висвітлюють актуальні проблеми педагогічної діяльності фахівців освітньої галузі Запорізької області

Рекомендації пропонуються працівникам відділів освіти, методичних служб, керівникам ЗНЗ, педагогічним працівникам закладів освіти.

**УДК 371(477.64)(075.4)**  
**ББК 74.04(4Укр-4Зап)к94я77**

© Ястребова В.Я., Верозубова Т.Г., 2012  
© Акцент Інвест-Трейд, оформлення, 2012

## ЗМІСТ

<b>І. Науково-методичне забезпечення інноваційних процесів у системі освіти Запорізької області .....</b>	<b>5</b>
<b>Ястребова В.Я.</b> Науково-методичний супровід безперервного професійного зростання суб'єктів інноваційного простору освітнього округу .....	5
<b>Приходько В.М.</b> До питання про підготовку магістрів-андрагогів .....	17
<b>Васильченко Л.В.</b> Створення громадсько активних шкіл у Запорізькому регіоні .....	31
<b>Волярська О.С.</b> Особливості професійної діяльності фахівців психологічних служб закладів освіти щодо впровадження технологій психолого-педагогічної адаптації учнів з особливими потребами .....	35
<b>Хаустова О.В.</b> Збереження духовного здоров'я педагогів як актуальна проблема післядипломної освіти .....	43
<b>Варецька О.В.</b> Розвиток соціальної компетентності педагога як умова впровадження інноваційної технології духовно-економічного виховання (ДЕВ) молодших школярів .....	52
<b>Присяжнюк Ю.С., Попкова Е.І.</b> Гуманістичне навчання та виховання в ПТНЗ, ВНЗ I–II рівнів акредитації як умова розвитку особистості сучасного студента .....	58
<b>Бабко Т.М.</b> Особливості реалізації допрофільної підготовки та профільного навчання в 2012–2013 навчальному році .....	63
<b>Луїнович С.М.</b> Корекційна діяльність педагога в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи ....	79
<b>Кутик О.М.</b> Застосування кваліметричного підходу щодо вимірювання рівня інформаційно-аналітичної компетентності вчителя .....	86
<b>Павленко Л.А.</b> Оновлення системи науково-методичної роботи закладу освіти та підвищення професійного рівня педагогів шляхом упровадження інноваційних освітніх технологій .....	102
<b>Ніколаєвська Р.М.</b> Особливості професійної діяльності педагога в умовах модернізації освіти в Україні .....	108
<b>Верозубова Т.Г.</b> Системний підхід до організації роботи над науково-методичною проблемою .....	120

<i>Тонне О.О.</i> Атестація педагогічних працівників як складова системи якості освіти .....	135
<i>Михайліченко А.Ф.</i> Включення дітей з особливими освітніми потребами в умови інклюзивного навчального закладу (для вчителів інклюзивних класів) .....	165
<i>Бородина Н.Б.</i> Актуальность медицинского сопровождения детей с патологией органов дыхания в учебно-воспитательном процессе .....	170
<b>II. Пріоритетні завдання діяльності психологічної служби системи освіти Запорізької області у 2012–2013 навчальному році .....</b>	<b>175</b>
<i>Сироватко О.М.</i> Пріоритетні завдання діяльності психологічної служби системи освіти Запорізької області у 2012–2013 навчальному році .....	175
<i>Сироватко О.М.</i> Про підготовку методичних розробок працівниками психологічної служби системи освіти області .....	196
<b>III. Моніторингові дослідження якості освіти .....</b>	<b>208</b>
<i>Павлова С.О., Бабкова О.О.</i> Кваліметричний підхід до оцінки діяльності Р(М)МО вчителів природничо-математичного циклу .....	208
<i>Лук'янчук Е.А.</i> Особливості тесту з української мови і літератури у системі зовнішнього незалежного оцінювання .....	217
<b>IV. Нормативне забезпечення післядипломної освіти та діяльності навчальних закладів .....</b>	<b>223</b>
<b>V. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів .....</b>	<b>242</b>
<i>Макаренко Т.М.</i> Інформація про виконання замовлень на проходження КПК районами у I півріччі 2012 року	242
<b>Відомості про авторів .....</b>	<b>247</b>

**І. Науково-методичне забезпечення  
інноваційних процесів у системі освіти  
Запорізької області**

**НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД БЕЗПЕРЕРВНОГО  
ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ СУБ'ЄКТІВ  
ІННОВАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ ОСВІТНЬОГО ОКРУГУ**

*Ястребова В.Я.,  
236-30-92*

Інновації, якими визначено сучасний стан розбудови освітнянського простору, призвели до виникнення територіальних структурних утворень – освітніх округів. Методологічною основою розбудови науково-методичної роботи на основі моделі освітніх округів виступає мережевий підхід, який передбачає замість традиційних ієрархічних вертикальних зв'язків, субординаційних відношень панування горизонтальних, інформаційних, коопераційних зв'язків, тобто партнерство та співробітництво. «Вузлами» мережі є не уніфіковані структури певної освітньої системи (навчальні заклади, методичні об'єднання), а оригінальні моделі, авторські школи, клуби, асоціації тощо.

Право на життя технології управління районними освітніми системами на основі створення освітніх округів надано наказом Міністерства освіти і науки України від 05.04.2006 р. № 267, яким затверджене Примірне положення про освітній округ. У цьому положенні освітній округ визначається як добровільне об'єднання загальноосвітніх навчальних закладів різних типів і форм власності з дошкільними, позашкільними та іншими навчальними закладами, а також установами охорони здоров'я, що сприяють здійсненню освітньої діяльності і установами, яке створюється для забезпечення освітніх та культурно-освітніх потреб громадян, які проживають в межах відповідної адміністративно-територіальної одиниці (району, міста або їх частин). Суб'єктами округу можуть бути навчальні заклади всіх типів і форм власності та відомчої підпорядкованості: загальноосвітні навчальні заклади (у т. ч. навчально-виховні комплекси, навчально-виховні

об'єднання); дошкільні навчальні заклади; позашкільні навчальні заклади; міжшкільні навчально-виробничі комбінати; професійно-технічні навчальні заклади, а також установи культури (бібліотеки, музеї, будинки культури та інші), установи охорони здоров'я, що сприяють здійсненню освітньої діяльності.

Завданнями округу є:

- забезпечення єдиного освітнього простору у межах округу;
- раціональне використання творчого потенціалу педагогічних працівників;
- створення належних умов для навчання обдарованих учнів;
- координація навчально-виховного процесу у суб'єктах округу;
- забезпечення реалізації профільного навчання;
- раціональне використання навчально-методичної літератури, матеріально-технічної бази суб'єктів округу, її зміцнення та модернізація;
- впровадження в навчально-виховний процес сучасних навчальних та виховних технологій.

Аналіз досвіду впровадження технології управління освітніми округами у сільській місцевості доводить, що існують певні труднощі як у переході районної освітньої системи до такої технології, так і практичній діяльності вже створених освітніх округів. Основними факторами, які утруднюють процеси впровадження технології управління на основі освітніх округів, є такі:

- впровадження інноваційної технології управління, яка ґрунтується на методології мережевого підходу, в умовах традиційної ієрархічної структури авторитарного управління;
- труднощі у запровадженні координаційного управління, сутність якого полягає у взаємному узгодженні цілей та інтересів суб'єктів освітнього округу в умовах партнерства та за відсутності підлеглості одного суб'єкта іншому;
- психологічні бар'єри, що існують у свідомості керівників навчальних закладів, та заважають сприймати як гаранта якості освіти на селі не окремий навчальний заклад, а освітній округ в цілому.

У взаємодії структур та суб'єктів освітніх округів за «мережевим» підходом набувають чинності такі принципи як: 1) доб-

ровільність встановлення зв'язків; 2) рівноправність, партнерство, відсутність ієрархічної підлеглості; 3) співробітництво, кооперація. Формами такої взаємодії можуть бути об'єднання, асоціації, спільноти, товариства. Суттєво, що така взаємодія не може бути запланована «зверху», вона виникає за власною ініціативою зацікавлених один в одному «мережевих вузлів» – оригінальних та нестандартних.

Характеристиками мережевої взаємодії є такі:

- опір на ініціативу «знизу»;
- децентралізація, перевага горизонтальних зв'язків над вертикальними;
- часткове лідерство, коли кожен суб'єкт у якій-небудь одній галузі може бути лідером, а в іншій – лише розробником, зацікавленим учасником;
- широка соціалізація, яка передбачає розв'язання в рамках мережі не стільки вузькопрофесійних проблем, скільки «прикордонних», які розташовані на перехресті різних сфер діяльності;
- наявність неформальних стосунків, які передбачають крім професійного, клубний характер стосунків членів мережі.

Визначається декілька рівнів мережевої взаємодії:

1. Рівень інформації, коли структури та суб'єкти освітнього округу обмінюються інформацією, між ними налагоджені дієві інформаційні потоки.

2. Рівень розподілу обов'язків, який передбачає різноманітність, розмаїтість структурних складових, концепцій суб'єктів освітнього округу, їх спрямованість на культурні та освітні потреби громадян.

3. Рівень формування соціально-педагогічних норм. На цьому рівні узгоджуються критерії якості освітніх послуг (якість освіти, компетентність випускників та працівників освітніх закладів, здоров'я учнів, комп'ютерна грамотність та ін.).

4. Рівень ресурсного обміну між суб'єктами освітнього округу. Реалізується, коли у закладах мережі з'являються загальні ресурси різних типів (Інтернет-мережа, загальна мережева бібліотека, кадри, фінанси тощо).

5. Рівень реалізації освітніх програм. При такому рівні взаємодії громадяни можуть обирати декілька освітніх закладів, де вони можуть отримувати культурні та освітні послуги.

Як інноваційна соціально-педагогічна система, в основу якої покладено принцип інтегративної взаємодії, освітній округ потребує методологічного підґрунтя, розробки та реалізації на районному територіальному рівні нової (окружної) моделі методичної роботи з учасниками освітньо-виховного процесу. Пріоритетної ваги набуває потреба формування цільового комплексу науково-методичних дій в межах освітніх округів, зміст яких визначається як загальними завданнями і проблемами розбудови сільської школи, так і конкретикою професійної діяльності педагогів у певному територіальному освітньому просторі.

Методична служба округу, від якої освітянське сьогодення вимагає глобальних змін якості науково-методичного простору, має оптимально забезпечувати на територіальному рівні: процес професійного становлення, вдосконалення та розвитку суб'єктів освітньої діяльності; формування професійної готовності освітян до партнерства з представниками державних та приватних установ, що опікуються проблемами освітньої галузі, громадськістю щодо вирішення актуальних питань освіти та виховання молоді; досконало знати реальний стан фахового зростання педагогічних працівників в аспекті професійних потреб, утруднень, проблемних зон та перспективних підходів; сприймати методичну роботу з формування професійної компетентності учасників освітнього процесу в сукупності взаємопов'язаних та взаємодіючих компонентів.

Як цілісна система дій та заходів щодо підвищення та збагачення професійного потенціалу суб'єктів освітньої діяльності в межах округів науково-методична робота повинна бути інноваційно гнучкою та відповідати реформним процесам в освіті. Вищезазначене дає підстави актуалізувати проблему модернізації науково-методичного супроводу безперервного професійного зростання суб'єктів відкритого інноваційного освітнього простору, пошуку та вибору ефективних форм і методів методичного просвітництва, навчання та консалтингу як вагомих структурних компонентів оновлювальної на територіальних засадах методичної системи.

**Метою науково-методичних установ в умовах освітнього округу є формування професійної компетентності освітян та працівників державно-громадських установ щодо продуктивної діяльності в межах освітніх територій на основі методології мережевої взаємодії.**



На досягнення цієї мети спрямовані такі **завдання**:

1. Аналіз науково-методичної роботи в районі, визначення її відповідності потребам освітньої системи в умовах впровадження освітніх округів.
2. Розробка моделі науково-методичного забезпечення впровадження освітніх округів в освітній системі району.
3. Визначення основних ціннісних орієнтацій і мотивів діяльності педагогічних та непедагогічних працівників закладів, які входять до освітніх округів, їх утруднень у здійсненні освітньої діяльності, готовності до підвищення педагогічної компетентності та обізнаності у соціально-педагогічних проблемах.
4. Здійснення диференційованого підходу до вибору форм і методів науково-методичної роботи у залежності від особистісних потреб суб'єктів освітньої діяльності.
5. Запровадження нестандартних, інноваційних форм науково-методичної роботи на основі методології мережевого підходу.
6. Узагальнення передового педагогічного досвіду та досвіду інноваційної діяльності; стимулювання учасників освітньої діяльності до самоосвіти; саморегуляції і самокоригування професійної та громадської діяльності.

### **Форми і методи методичної роботи з педагогічними кадрами в межах освітнього округу**

Форми методичної роботи з педагогічним кадрами – це зовнішні прояви узгодженої кооперативної, групової, парної та індивідуальної діяльності в освітньому процесі, що здійснюється згідно з визначеним порядком та режимом.

Процес організаційно-методичного моделювання інноваційної системи науково-методичного супроводу функціонування освітнього простору повинен відбуватись за умов оптимального дотримання співвідношення загальних, групових, індивідуальних, формальних та неформальних, обов'язкових та добровільних різновидів методичної роботи та самоосвіти, спрямованих на формування професійної компетентності освітян та працівників державно-громадських установ щодо продуктивної діяльності в межах освітніх територій.

Специфіка означеного аспекту діяльності методичної служби полягає в тому, що суб'єкт-суб'єктні відносини учасників методичного окружного полілогу мають відбуватися за умов включення до нього не лише освітян – фахівців з проблем педагогіки, а й представників державно-громадських установ, що працюють

на умовах партнерства. Означений факт потребує при розробці окружної моделі методичної роботи врахування різногалузевої фахової спрямованості учасників методичного процесу, різного ступеня наближення до освітніх проблем та неоднакових можливостей щодо їх оптимального вирішення. Актуальною стає проблема педагогічного просвітництва громади округу і, зокрема, її активу, залученого до управління функціонуванням округу.

### **Масові форми методичної роботи**

Масові форми методичної роботи округу можуть бути представлені презентаціями освітніх округів, окружними науково-практичними конференціями, семінарами; проведенням презентаційних заходів, зорієнтованих на поширення в межах міста інформації про специфіку освітнього середовища кожного закладу та установи системи дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної та спеціальної освіти, що виступають суб'єктами освітньої діяльності округу. «Візитна картка» має відобразити спектр та якість пропонованих освітніх послуг, рівень їх відповідності сформованому ринку праці, освітнім, культурним, особистісним та професійним запитам населення, що проживає у межах округу, привабливість отримання загальної середньої та профільної освіти саме в даному закладі. Проведення означених заходів сприяє формуванню позитивного іміджу суб'єктів освітньої діяльності, підвищенню їх рейтингу серед установ та організацій системи освіти, усвідомленню системоутворюючих зв'язків між суб'єктами освітньої діяльності в межах округу.

**Науково-практична конференція** в межах освітнього округу розглядається як своєрідне підбиття підсумків роботи педагогічних та професійних колективів округу над актуальною освітньою проблемою. Вона є однією з форм виявлення та узагальнення кращого практичного освітянського досвіду.

Ґрунтуючись на системній самоосвітній роботі педагогічних кадрів у напрямку розробки актуальних проблем функціонування освітньої галузі, конференції є активною формою науково-методичної роботи. Окружні конференції дають змогу за відносно короткий термін ознайомити учасників з результатами педагогічних досліджень щодо проблеми обговорення.

Оперативна передача отриманої наукової інформації та методичних рекомендацій стосовно запровадження наукових ідей у практичну діяльність забезпечується шляхом публікації матеріалів конференції та їх широкого обговорення у колекти-

вах, що делегували представників на участь у заході; залучення до участі в роботі конференції провідних фахівців системи освіти округу, представників організацій та установ сприяння освітній діяльності, працівників системи вищої освіти, що співпрацюють з суб'єктами округу на підставі укладених угод, працівників управління освітою, представників громадськості підвищують авторитет конференції, вагомість та актуальність для всіх учасників освітнього процесу прийнятих рішень, напрацьованих рекомендацій, формують позитивне ставлення до досліджень у галузі освіти; критичні зауваження і пропозиції, що висловлені у ході роботи конференції, сприяють вдосконаленню та координації педагогічних досліджень у межах округу, здійсненню ефективного управлінського моніторингу освітніх інновацій.

*Окружні семінари* проводяться з урахуванням потреб учасників освітнього процесу щодо досягнення перспективного педагогічного досвіду, освітніх інновацій, підвищення професійної компетентності. У ході проведення семінарів відбувається опрацювання комплексу важливих та актуальних для всіх учасників семінару (з урахуванням їх різної фахової спрямованості та попередньої теоретико-практичної підготовки до досягнення визначених для обговорення на семінарі проблем) питань педагогіки та психології, розбудови культурно-просвітницького простору району та збагачення духовності суб'єктів освітньої діяльності в межах округу. Обов'язковим є дотримання принципу органічного взаємозв'язку теорії та практики. Згідно з наміченою Радою округу тематикою розробляються плани проведення семінарських занять, визначається коло питань для розгляду, література, рекомендована для опрацювання учасниками семінару. У практичному турі семінарського заняття доцільно організувати розв'язання ситуативних завдань стосовно актуальних питань виховання, дидактики, психології. Ефективними в практиці методичної роботи округу виступають семінари з елементами методичного тренінгу, семінари-презентації, семінари з використанням методів ігрового моделювання. Доцільним є пропонування учасникам семінарів-практикумів творчих домашніх завдань. Ефективною формою організації науково-методичної роботи з учасниками освітнього процесу в межах округу є **проведення огляду-конкурсу на кращий навчальний кабінет**, що регламентується Положенням про проведення означеного конкурсу.

Нових акцентів організації методичної роботи з суб'єктами окружної освітньої діяльності надає широке **впровадження профільного навчання**, що забезпечує можливості щодо поглибленого опрацювання окремих предметів, створює умови для рівневої диференціації навчання та подальшої індивідуалізації освітнього процесу, вибору або самостійного моделювання учнями за умов педагогічного супроводу власних освітніх траєкторій, розширює можливості соціалізації старшокласників, зміцнює зв'язки між середньою та вищою школою, усунувши розбіжності у вимогах, що ставляться до випускників у школі та абітурієнтів у ВНЗ.

Впровадження профільного навчання вимагає сьогодні від школи глобальних змін якості педагогічного середовища: воно має регулюватися й налаштовуватися на індивідуальні особливості дитини. Йдеться не просто про його розширення в тих чи інших обумовлених межах. Процес профілізації потребує створення абсолютно нового педагогічного продукту, спроможного надати шкільному навчальному середовищу потрібної гнучкості та властивості до саморозширення та самовдосконалення відповідно до можливостей та особистісних запитів учнів. Виходячи із розуміння необхідності здійснення змістооновлювальних та методикоінноваційних зрушень з метою досягнення бажаного якісного стану процесу профілізації старшої шкільної ланки, неможливо одночасно не опікуватися проблемою зумовлених профілізацією структурних новоутворень, покликаних сприяти ефективному функціонуванню системи профільної підготовки випускників закладів освіти. З огляду на вищезазначене пропонується створення у межах освітнього округу **тимчасових неюридичних міжвідомчих утворень**, що опікуватимуться проблемами ефективності функціонування округу та забезпечення оптимальної взаємодії всіх зацікавлених у реалізації освітньо-виховної політики установ. До складу таких утворень можуть входити представники засобів масової інформації, працівники юстиції, служб охорони здоров'я та у справах сім'ї та молоді тощо.

Зважаючи на надані Раді освітнього округу права щодо перерозподілу між закладами освіти годин варіативної складової навчальних планів, вважається за доцільне експериментальне створення осередків додаткових освітніх послуг профільного спрямування, які б забезпечували надання спеціалізованих освітніх послуг відповідно до запитів батьків та учнів, наприклад,

Центру становлення особистості, Школи мистецтв, Центру дозвілля тощо.

Важливою є інформаційна підтримка профілювання. В межах округу має працювати **кабінет профорієнтації**, який координуватиме проведення масових профорієнтаційних заходів, здійснюватиме методичну допомогу у їх проведенні, надаватиме психологічні й освітні консультації, виконуватиме інформаційну й профорієнтаційну роботу, що передбачає організацію навчальних семінарів, діагностування, тестування, анкетування, відстеження змін в освітніх запитах, вивчення мотивів вибору того чи іншого профілю, майбутньої професії, коригування роботи з профілювання і профілізації, розроблення елективних курсів і створення баз даних про тематику курсів за вибором та їх розробників, ознайомлення з усім спектром освітніх послуг, проведення моніторингу вибору елективних курсів учнями, влаштування дня відкритих дверей у різних навчальних закладах, організацію екскурсій на підприємства, проведення ярмарків навчальних місць, моніторингу освітніх інтересів старшокласників.

### **Групові форми методичної роботи**

Пріоритетної ваги у вирішенні проблеми пошуку оптимальних форм методичного супроводу суб'єктів діяльності освітнього округу набуває впровадження **інтерактивних форм групової роботи**, яке має відбуватися за умов безпосереднього глибинного занурення партнерів у конкретику освітнього простору, подолання штучності проблемних ситуацій, що потребують безпосереднього вирішення освітянами та представниками громадськості заради досягнення визначеної спільної мети. З огляду на окреслене, в аспекті задоволення методичною службою професійних запитів працівників галузі та державних і громадських установ сприяння здійсненню освітньої діяльності, вважається за доцільне застосування таких форм взаємодії учасників **професійного проблемного діалогу**, які передбачають активне включення в обговорення актуальних питань, рефлексію власної діяльності і як кінцевий результат – вихід на прийняття позиції, що відповідає новим освітнім та культурно-духовним цінностям. Такими формами методичної роботи в межах округу можуть виступати постійно діючий управлінський практикум, методичний тренінг, салон управлінських ідей, майстер-клас, педагогічна студія, яка може бути реалізована як педагогічний проект та виступає як дієва форма підвищення професійної компетентності учасників освітньо-виховного проце-

су, що оптимально задовольняє особистісні та фахові потреби суб'єктів освітньої діяльності і є відповідною вимогам часу, суспільним запитам на освітні та професійні послуги. Реалізація проекту «Педагогічна студія» визначає **чільне місце проектування** в практиці методичної роботи в межах освітніх округів. Адже саме проект виступає в якості способу організації інтегративної діяльності, узгодження поглядів, ідей, методів та засобів досягнення загальної мети суб'єктами освітнього округу. Основними вимогами до використання проектної технології в системі методичної роботи в освітньому окрузі виступають:

- наявність суспільно значущої проблеми, вирішення якої вимагає інтегрованого знання та певних навичок дослідницької діяльності;
- практична, теоретична, пізнавальна, особистісна цінність передбачуваних результатів діяльності;
- самотійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність виконавців проекту, якими виступають суб'єкти освітньої діяльності в межах округу;
- визначення та структурування змістової частини проекту;
- подальше використання результатів дослідницької роботи у практичній діяльності колективу, що працює над реалізацією проекту.

**Салон інновацій** – форма методичної роботи, яка спрямована на активізацію та розширення знань з теоретичних основ освітньої діяльності, обміну творчими ідеями, пропаганди продуктивного досвіду роботи освітян та працівників установ та організацій, сприяння здійсненню освітньої діяльності.

**Творча педагогічна лабораторія (ТПЛ)** створюється для вдосконалення роботи з творчо та інтелектуально обдарованою учнівською молоддю, що виступає пріоритетною складовою окружної методичної роботи. Як інноваційний структурний підрозділ науково-методичної роботи лабораторія має бути орієнтована на напрацювання практичного досвіду роботи з обдарованою учнівською молоддю щодо підготовки до участі у Всеукраїнських предметних олімпіадах з базових дисциплін, інтернет-олімпіадах, інтелектуальних та творчих конкурсах, науково-практичних конференціях тощо.

Лабораторія працює на основі Примірного положення:

1. Загальні положення

1.1. Творча педагогічна лабораторія створюється за наказом начальника відділу освіти роботи як структурний підрозділ науково-методичної роботи.

1.2. Функціонування ТПЛ забезпечується за рахунок годин варіативної частини робочих навчальних планів закладів освіти округу шляхом перерозподілу та концентрації навчальних годин на базі ТПЛ відповідно до п. 4.7 Положення про освітній округ.

1.3. До складу учасників ТПЛ зараховуються вчителі, що мають власні програми роботи з обдарованими учнями та забезпечують високий рейтинг успішності участі учнів в предметних олімпіадах та інтелектуальних конкурсах; працівники системи позашкільної освіти з досвідом роботи з розвитку природних нахилів та здібностей учнів, психологи.

1.4. Кількість членів ТПЛ визначає керівник-координатор (методист МК).

1.5. Мета діяльності ТПЛ – пошук ефективних форм та методів роботи з обдарованою учнівською молоддю за умов залучення кадрового та навчально-матеріального потенціалу суб'єктів окружної діяльності.

1.6. Пріоритетні напрямки діяльності ТПЛ:

- створення, апробація та впровадження педагогічних систем роботи з обдарованою учнівською молоддю удосконалення змісту й форм групової та індивідуальної роботи з обдарованими учнями; створення та запровадження інноваційних технологій навчання та виховання.

2. Зміст і форми діяльності творчої педагогічної лабораторії.

2.1. Зміст і форми діяльності ТПЛ визначаються рівнем потреби вирішення проблем педагогічного супроводу розвитку та збагачення інтелектуального та творчого потенціалу обдарованої учнівської молоді.

2.2. Змістом діяльності ТПЛ виступають:

- аналіз педагогічного досвіду з означеної проблеми; створення та апробація педагогічних технологій роботи з обдарованою учнівською молоддю;
- поширення перспективного досвіду роботи членів лабораторії серед педпрацівників району.

2.3. Форми діяльності ТПЛ: координаційні ради, практичні групові та індивідуальні заняття з учнями, моніторинги експериментальної роботи та якості надання освітніх послуг, майстер-класи, практикуми, семінари.

2.4. Результати роботи ТПЛ заслуховуються на засіданнях методичної ради округу, ради районного відділу освіти, висвітлюються в засобах масової інформації.

**Критерії ефективності науково-методичної роботи на основі методології мережевої взаємодії:**

**1. Рівень цілеспрямованості науково-методичної роботи на забезпечення продуктивності функціонування освітніх округів.**

*Методи дослідження:* вивчення документації (накази про організацію і підсумки науково-методичної роботи в освітньому окрузі, річний план роботи освітнього закладу, плани роботи методичних об'єднань, творчих груп, шкіл молодого вчителя й педмайстерності, протоколи засідань педагогічної ради, методичної ради, методичних об'єднань) та анкетування педагогів і громадського активу.

**2. Рівень діагностичності науково-методичної роботи**

*Методи дослідження:* вивчення документації (плани роботи освітнього округу, адміністрації освітнього закладу, психологічної служби, діагностичних матеріалів), спостереження й опитування вчителів, вихователів, керівників освітніх закладів та закладів додаткової освіти.

**3. Рівень умотивованості педагогів та керівників до науково-методичної роботи в умовах освітніх округів.**

*Методи дослідження:* психолого-педагогічна діагностика.

**4. Рівень демократичності і психологічного супроводу науково-методичної роботи.**

*Методи дослідження:* вивчення соціально-психологічного клімату в освітніх закладах та освітніх округах

**5. Системність та впорядкованість організації науково-методичної роботи в освітньому окрузі.**

*Методи дослідження:* експертне оцінювання рівня розвитку педагогічних колективів та зв'язку між метою, завданнями, змістом, формами й методами науково-методичної роботи в освітньому окрузі.

**6. Професійно-педагогічна компетентність педагогів освітнього округу.**

*Методи дослідження:* анкетування; вивчення результатів педагогічної діяльності.

Загальний рівень науково-методичного забезпечення впровадження освітніх округів визначається за допомогою квалімет-



ричних методів дослідження. Визначення показників параметрів здійснюється з урахуванням специфіки освітнього округу й умов, у яких він функціонує, за допомогою методу групового експертного оцінювання.

## ДО ПИТАННЯ ПРО ПІДГОТОВКУ МАГІСТРІВ-АНДРАГОГІВ

*Приходько В.М.,  
34-87-21*

*Только наука учит тому,  
как добывают истину из ее  
единственного первоисточника – из действительности.*

К.А. Тимирязев

Сучасна соціокультурна ситуація в Україні характеризується безліччю змін у сфері освіти: виникають освітні заклади нового типу, змінюються пріоритети змісту навчання і виховання, іншими стають педагогічні технології, стиль управління навчальними закладами, критерії оцінювання їх діяльності, проводяться численні експерименти. Однак спостереження за інноваційною діяльністю в середній і вищій школі дають підстави для висновку: педагогічні колективи, керівники навчальних закладів, відчуваючи гостру потребу в змінах, відчувають таку саму гостру нестачу концептуальних ідей, знань культурно-історичного досвіду розвитку освіти, наукових основ організації педагогічних досліджень, відчувають великі труднощі у виборі її мети, засобів, способів оцінювання результатів. Дослідження стану справ в інноваційних навчальних закладах підтверджують, що для сучасної освітньої ситуації характерна суперечність між гостро вираженою потребою педагогічних колективів працювати по-новому і недостатністю необхідної для цього педагогічної чи методологічної культури.

Відповідно до ступеневої освіти підготовка фахівців IV ступеня (магістрів) орієнтована на мобільність і мінливість соціальної і виробничої діяльності, адаптація до яких є однією із ознак рівня освіти; забезпечення випускникам можливості здійснювати

професійну кар'єру при одночасному дотриманні ними принципів соціальної справедливості, відповідальності, загальнолюдських цінностей і моралі.

У контексті Міжнародної стандартної класифікації занять (МСК 3 – 88 ISCO), Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО – 97 (ISCED)), Міжнародного стандарту якості серії ISO 9000 та вимог, критеріїв і стандартів, які узгодили країни-учасниці Болонського процесу Україна зобов'язалася привести свої освітні системи у відповідність до єдиного стандарту до 2010 року.

Вирішення цієї суперечності буде покладено на підготовку магістрів-андрагогів.

Магістр – це освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі кваліфікації бакалавра або спеціаліста здобув поглиблені спеціальні уміння та знання інноваційного характеру, має певний досвід їх застосування та продукування нових знань для вирішення проблемних професійних завдань у певній галузі народного господарства.

Створення і функціонування системи безперервної освіти магістрів об'єктивно пов'язане з розвитком і ефективністю освіти дорослих, фахівців, які мають вищу освіту, певний життєвий і професійний досвід. Практика діяльності системи підготовки та підвищення кваліфікації магістрів свідчить, що найважливіший етап професійної освіти здійснюється на основі традиційних підходів, запозичених з практики середньої та вищої школи. Інформативний характер цих традиційних підходів фактично виключає можливість урахування в навчальному процесі особливостей дорослої людини, її досвіду, реальних потреб і можливостей. Оскільки інформативні моделі навчання орієнтовані на знання, вміння та навички, що стають метою навчального процесу, то доросла людина, для якої освіта є лише засобом досягнення інших життєвих і професійних цілей, перетворюється на пасивний об'єкт навчання, наділений тільки можливістю сприймати запропоновану інформацію.

Різнобічний та гармонійний розвиток особистості можливий при особистісно-орієнтованому навчанні магістрів у системі підготовки та підвищення кваліфікації, а це потребує кардинальної зміни у підходах до навчання фахівців і до його організації.

Зміст освіти магістрів пов'язаний із реалізацією соціального замовлення, але не тільки. Нині набуває особливої актуальності задоволення у процесі навчання й індивідуальних освітніх потреб

слухачів, створення необхідних умов для самореалізації особистості, у протилежному випадку навчальний процес малоефективний. Але ефективність навчання у свою чергу закономірно пов'язана з мобільним трансформуванням його змісту у відповідності до темпів застарівання та оновлення знань і забезпеченням змісту освіти необхідним випередженням. Зв'язок ефективності навчання магістрів з адаптованістю його змісту до особливостей навчання дорослих людей найповніше реалізується в умовах андрагогічного навчання фахівців.

**Андрагогіка** – це наука про навчання дорослих, яка виходить із того, що мета сучасного підходу до освіти полягає у сприянні розвитку та збагаченні цілісної особистості, прояву її самобутності, актуалізації її здібностей. Андрагогіка об'єднує знання про специфіку навчання дорослої людини з урахуванням її віку, освітніх та життєвих потреб, реальних можливостей, індивідуальних особливостей і досвіду, психіки і фізіології. Ця наука вивчає зміст, форми, методи та засоби організації учбового процесу дорослих людей з метою полегшення їхнього навчання, задоволення їхніх освітніх потреб, підвищення операціональності отриманої освіти під час вирішення життєвих проблем, досягнення індивідуальних цілей, самореалізації особистості. Становлення андрагогіки як самостійної науки відбулося в 1950–1970-х роках, що пов'язане з іменами вчених: американців М. Ноулза і Р. Сміта, англійця П. Джарвіса, німця Ф. Псоггелера, голландця Т. Тен Хаве, поляка Л. Туроса та ін.

Освітньо-професійна програма підготовки магістра забезпечує одночасне здобуття повної вищої освіти за спеціальністю та кваліфікації магістра на базі відповідної освітньо-професійної програми підготовки бакалавра (нормативний термін навчання визначається програмою, але не може перевищувати одного року, а для окремих спеціальностей за погодженням з Міносвіти може бути встановлено термін півтора року). Здобуття кваліфікації магістра може здійснюватися на базі відповідної освітньо-професійної програми підготовки спеціаліста (нормативний термін навчання визначається індивідуальною програмою з урахуванням академічної різниці між освітньо-професійною програмою спеціаліста та магістра, але не перевищуватиме одного року).

На основі вищевикладеного нами було розроблено освітньо-професійну програму підготовки за спеціальністю 8.01.0101.

Кваліфікація «магістр андрагогіки». Сукупність норм до обов'язкового змісту й рівня підготовки магістра.

Мета даної освітньо-професійної програми: визначення державних вимог щодо підготовки кваліфікованих фахівців роботи з дорослими – «андрагогів», підвищення й розвитку їхнього освітнього та професійного рівня.

Програма базується на вимогах кваліфікаційної характеристики й орієнтована на забезпечення загальнодержавних та регіональних потреб у кваліфікованих кадрах для освіти дорослих.

Освітньо-професійна програма підготовки магістра включає поглиблену фундаментальну, гуманітарну, соціально-економічну, психолого-педагогічну, спеціальну та науково-практичну підготовку.

Вищий навчальний заклад реалізує освітньо-професійні програми підготовки магістрів за спеціальностями IV рівня акредитації.

Магістр андрагогіки **повинен мати високий рівень професійної компетенції**, що включає:

- здійснення професійної діяльності згідно з етичними принципами;
- розуміння теоретико-методологічних основ професії;
- володіння професійними навичками;
- вміння здійснювати актуальне наукове дослідження у сфері освіти дорослих;
- вміння проектувати свою діяльність на основі змін в освітньо-виховній сфері та планувати діяльність відповідно до них;
- високий рівень професійної культури;
- чіткі уявлення про шляхи реалізації свого професійного призначення в сучасних умовах ринкової економіки, соціальних, національних, історичних та демографічних процесах розвитку суспільства.

Магістр андрагогіки **повинен знати**:

- сутність, зміст та структуру освітніх процесів;
- вікові, особистісні, психофізіологічні, соціальні, професійні особливості дорослої людини як суб'єкта освітнього процесу;
- психологічні основи освіти дорослих;
- теорію і технологію освіти дорослих;
- організаційні основи освіти дорослих, систему освітніх установ і управління ними;

- історію і сучасні тенденції розвитку психолого-педагогічних та андрагогічних концепцій;
- основи геронтології та геронтагогіки;
- основи права (адміністративного, громадянського тощо);
- основи економіки.

**Повинен вміти:**

- коректно виражати й аргументовано обґрунтувати положення предметної галузі знання;
- організовувати освітній процес у різних соціокультурних умовах;
- здійснювати проектування, реалізацію, оцінювання та корекцію освітнього процесу;
- здійснювати консультаційну роботу з дорослими;
- визначати мету освіти (індивідуальну, групову);
- розробляти навчальні плани, програми (або контракти) освіти дорослих;
- забезпечувати навчальний процес навчально-методичними джерелами та засобами навчання;
- організовувати сумісну діяльність усіх учасників освітнього процесу;
- визначати та використовувати різні критерії, форми, методи, засоби і процедури оцінювання досягнень дорослих учнів, а також усього освітнього процесу;
- визначати зміни особистісних якостей і мотиваційно-ціннісних установок дорослих;
- коригувати освітній процес.

Магістри андрагогіки повинні **оволодіти:** системою знань про дорослу людину як особистість та індивідуальність; сучасними методами пошуку, обробки і використання інформації, уявленнями про інформаційні технології та можливостях їх застосування у сфері культури й освіти; культурою мислення, мови, спілкування; системою знань у галузі освіти.

**Сфери використання магістрів андрагогіки:**

Інституція	Види діяльності
Міністерство освіти і науки, молоді і спорту України	керівна
усі заклади освіти, підпорядковані Міносвітмолодьспорту	консультативна аналітична

науково-дослідні інститути Національної академії педагогічних наук, які займаються проблематикою освіти дорослих	адміністративна
заклади пенітенціарної системи	методична
Державна служба зайнятості	організаційна
Міністерство охорони здоров'я. Установи охорони здоров'я. Державні та недержавні організації та об'єднання Міністерство праці та соціальної політики, управління відділами та центрами соціального обслуговування пенсіонерів та одиноких непрацездатних громадян, будинки-інтернати	діяльність щодо розробки й планування соціальних програм

Очевидно, що забезпечити відповідну сучасним вимогам підготовку кадрів шляхом короткотермінового, перманентного навчання магістрів неможливо. Прискорення темпів оновлення та розширення інформації, знань призводить до надшвидкого застарівання раніше отриманої освіти й загострює проблеми професійної придатності фахівців у даній галузі людської діяльності. Із цих причин безперервність підготовки магістрів як професіоналів стає єдиним можливим шляхом вирішування складних завдань економічного, суспільно-політичного, соціального і культурного розвитку країни.

Створення і функціонування системи безперервної освіти магістрів об'єктивно пов'язане з розвитком і ефективністю освіти дорослих, фахівців, які мають вищу освіту, певний життєвий і професійний досвід. Практика діяльності системи підготовки та підвищення кваліфікації магістрів свідчить, що найважливіший етап професійної освіти здійснюється на основі традиційних підходів, запозичених із практики середньої та вищої школи. Інформативний характер цих традиційних підходів фактично виключає можливість урахування у навчальному процесі особливостей дорослої людини, її досвіду, реальних потреб і можливостей. Оскільки інформативні моделі навчання орієнтовані на знання, вміння та навички, що стають метою навчального процесу, то доросла людина, для якої освіта є лише засобом досягнення інших життє-

вих і професійних цілей, перетворюється на пасивний об'єкт навчання, наділений тільки можливістю сприймати запропоновану інформацію.

Різнобічний та гармонійний розвиток особистості можливий при особистісно-орієнтованому навчанні магістрів у системі підготовки та підвищення кваліфікації, а це потребує кардинальної зміни у підходах до навчання фахівців і до його організації.

Андрагогічний підхід ґрунтується на тому, що для дорослого фахівця важливе відчуття власної участі у будь-яких рішеннях стосовно нього, а не покладання на рішення інших. Звідси необхідно будувати освітній процес з урахуванням індивідуальних потреб і можливостей. Але далеко не кожний фахівець усвідомлює свої освітні потреби, що можуть забезпечити йому надалі професійне та життєве зростання, загальнокультурний розвиток. Оскільки готовність та здатність до розвитку не можуть бути штучно закладені в особистості, бо є суто природними, їх необхідно активізувати шляхом створення більш ефективних ролевих моделей, залучення фахівців до планування власної кар'єри, оцінки розриву між наявним та бажаним освітнім рівнем тощо.

Крім стимулювання усвідомлення необхідності навчання для вирішення певних життєвих проблем або ситуацій, андрагогічний підхід базується на використанні внутрішніх сил та прагнень людини до саморозвитку, самовдосконалення. Створення умов для самоусвідомлення та стимулювання зростання освітніх потреб фахівців, що є однією з передумов самореалізації особистості, можна розглядати як важливе завдання андрагогічного підходу в системі підготовки магістрів, у здійсненні якого роль тих, хто навчає, набуває особливого характеру.

При андрагогічному підході викладач із ментора та головного носія інформації перетворюється на співавтора навчального процесу, помічника у здобутті та опрацюванні необхідної інформації з різних джерел. До того ж сам викладач є лише одним (і частіше не основним) із цих інформаційних джерел. Його роль здебільшого дорадча, а не повчальна, він допомагає фахівцеві побудувати структуру, план навчання, знайти інформаційні джерела й безпосередньо стати автором власної освіти.

Таким чином, андрагогічний підхід ґрунтується на чотирьох принципових положеннях:

1. Провідна роль у власній освіті належить самому магістру.

2. Навчання повинно виходити з індивідуальних особливостей того, хто навчається, відповідати його індивідуальним освітнім потребам та стимулювати зростання цих потреб.

3. У процесі навчання потрібно використовувати внутрішні сили особистості, спиратися на природне прагнення людини до саморозвитку, самовдосконалення, активізувати суб'єктивну сферу фахівця.

4. Навчальний процес відбувається у спільній діяльності того, хто навчається і тих, хто навчає.

Основою андрагогічної ідеї слугують **андрагогічні принципи** навчання, які не суперечать дидактичним (дидактика – це галузь педагогіки, предметом якої є процес навчання, його закономірності) принципам педагогіки. Частково вони їх розвивають, частково – корелюють з ними, їх дія в реальних умовах навчання фахівців виділяється своєю специфікою. Це такі принципи:

- **принцип врахування індивідуального досвіду та розвитку індивідуальних освітніх потреб.** Цей принцип вимагає такої організації навчання, яка б враховувала індивідуальність слухача, його досвід, сприяла б розвитку індивідуальних здібностей та освітніх потреб і тим самим орієнтувала магістра на шляху самовизначення, пошуку засобів самореалізації;

- **принцип рівнево-кваліфікаційної диференціації.** Реалізація попереднього принципу неможлива без відповідної диференціації. Особливість навчання дорослих полягає у тому, що його мета, завдання, зміст, форми, методи та засоби контролю мають бути диференційовані відповідно до інтересів, потреб, знань та досвіду фахівців. Тобто, диференціація у системі підготовки та підвищення кваліфікації державних магістрів має бути багатоступеневою. В її основі повинен знаходитися наявний рівень володіння фахівцем своєю професійною і функціональною діяльністю. Реалізація даного принципу дає можливість найбільш повно задовольняти індивідуальні освітні потреби слухачів, забезпечувати наступність та послідовність навчання;

- **принцип вікового підходу.** Фактор біологічного віку має суттєве значення для характеру педагогічного впливу у процесі освіти дорослих. Місткість людської пам'яті починає знижуватися вже наприкінці навчання у вузі. З віком погіршується сприйняття навчального матеріалу, менш оперативними, гнучкими



стають процеси мислення. Мотивація до набуття нових знань помітно слабшає. Мова йде про так званій «психологічний гомеостаз» – тенденцію психіки людини зберігати свій статус-кво при змінах у навколишньому середовищі на основі принципу саморегуляції. Механізм, який підтримує психологічний гомеостаз, у середньому віці функціонує активно і перешкоджає впливові на особистість з метою її змін.

Разом з тим доведено (Роберт Хевігерст), що для кожного етапу життя людини, кожного біологічного віку існують певні «завдання розвитку». Ці завдання знаходяться на межі індивідуальних потреб та соціальних вимог. Свої завдання розвитку притаманні дорослості й зрілості, що необхідно враховувати у визначенні освітньої мети, доборі змісту, форм і методів навчання державних магістрів.

Реалізація даного принципу у процесі навчання передбачає врахування ще однієї закономірності, притаманної дорослій людині, яку вивів й обґрунтував А. Маслоу. Для періоду дорослості характерне переростання вікових відмінностей у відмінності індивідуальні. Тобто, з мірою дорослішання вікові особливості слабшають (не такі різкі, як у дитинстві та юності) і на їх місце висуваються особливості індивідуальні. Це вимагає такої організації навчального процесу, коли корекція з боку сторонніх (характерна для освіти дітей, молоді) замінюється самоаналізом, самоусвідомленням, самоконтролем і самокорекцією;

- **принцип свободи вибору.** Доросла людина переважно здатна до свідомого вибору, у якому проявляються її інтереси, освітні, життєві потреби та досвід, індивідуальні особливості та якості, здібності, світогляд та інше. Разом з тим, можливість вибору у навчальному процесі значно активізує пізнавальну діяльність дорослої людини. Оскільки створення умов для самоініціативного, повного змісту, навчання, що особистісно переживається, достатньо високого рівня сприяє прояву цілісної особистості, розкриттю та втіленню людських бажань, можливостей і здібностей.

Даний принцип не звужується лише до варіативності навчальних планів та програм, а вимагає реальної свободи вибору фахівця щодо мети і змісту навчання, форм, методів і засобів його організації та здійснення;

- **принцип проблемно-ситуативної організації навчання.** Для магістра, як людини дорослої, навчання перестає бути провідним видом діяльності, а є лише засобом досягнення інших цілей.

Слухачу важлива не дисципліна, що вивчається, а її роль у вирішенні професійних завдань або життєвих проблем, які виникають у конкретних ситуаціях. Тому навчання має будуватися не за предметними, а за проблемними, ситуативними ознаками. Знання, вміння та навички з мети навчання мають перейти до засобів досягнення професійних і життєвих цілей, лише за такої умови державний магістр зможе діяти самостійно й ефективно у різноманітних життєвих ситуаціях;

- **принцип спільної діяльності у процесі навчання.** Реалізація попереднього принципу не означає усунення викладача з навчального процесу. У навчанні дорослих роль викладача суттєво змінюється. З ментора він перетворюється на помічника. Викладач має допомогти слухачеві навчатися, навіть навчати учитися, полегшити цей процес, тобто викладач разом зі слухачем має визначити зміст навчання, і подальшими функціями викладача є планування та управління процесом і процедурами, які можуть полегшити засвоєння цього змісту;

- **принцип розвитку творчого потенціалу та морально-вольової сфери особистості.** Дорослі люди здебільшого мають своєрідну відмінність розвитку інтелекту. Вони здатні не тільки вирішувати поставлені завдання за існуючими аналогами, а й вирішувати їх по-новому, створювати оригінальні шляхи й алгоритми дій. Крім того, дорослі люди здатні й самостійно ставити проблеми. Перехід на стадію постановки проблем – це показник високого рівня творчого ставлення до дійсності, прийняття на себе відповідальності за події, за долю справи та інших людей. Реалізація цього принципу у навчальному процесі в системі підготовки та підвищення кваліфікації магістрів передбачає не тільки стимулювання інтелектуальної активності слухачів, а й розвиток емоційної, морально-вольової сфери особистості;

- **принцип урахування життєвої та посадової перспективи.** Прагнення людини досягти в своїй роботі найвищих результатів, одержати визнання колег та керівництва, зайняти вищу посаду, мати перспективу просування по службі, а відповідно – й покращення свого матеріального становища – цілком природне прагнення, яке треба сприймати з розумінням та всіляко підтримувати. Наявність здорового честолюбства у магістра – це паростки нового, сучасного мислення. У процесі навчання й освіти важливо допомогти слухачеві побачити його найближчі та відда-

лені професійні й життєві перспективи, усвідомити їх реальність за умови копіткої роботи над собою, розвитку необхідних рис, умінь, навичок, набуття досвіду. Цей принцип дозволяє конкретизувати мету навчання, узгодити його зміст, форми і методи, виходячи із загальних потреб особистості фахівця та перспектив його професійного росту;

- **принцип актуалізації результатів навчання** передбачає обов'язкове застосування на практиці набутих знань, умінь, навичок та якостей. У цьому контексті особливого значення набуває урізноманітнення форм і методів навчання, практичних занять, удосконалення організації практик, стажувань тощо.

Андрагогічні принципи навчання в системі підготовки та підвищення кваліфікації магістрів перебувають у тісному взаємозв'язку. Комплексна реалізація їх дозволяє більш повно задовольняти суспільні та особистісні освітні потреби фахівців. У цьому контексті важливо визначити, що ж є процесом навчання в системі підготовки та підвищення кваліфікації магістрів. Процесом навчання в системі підготовки та підвищення кваліфікації магістрів є цілеспрямована, систематична взаємодія тих, хто навчає (викладача, методиста, консультанта) і тих, хто навчається (слухача, фахівця), що послідовно змінюється, і в ході якої вирішуються завдання мотивування, стимулювання та спрямування освітньої діяльності останніх, розвитку й збагачення їх загальнокультурного (загальноосвітнього), фахово-кваліфікаційного та функціонального рівнів. Специфічною рисою процесу навчання в системі підготовки та підвищення кваліфікації магістрів є й те, що він здійснюється в колі самоосвіти слухача. Тобто, слухач не є пасивним об'єктом педагогічного впливу викладача (або того, хто навчає), а активним суб'єктом процесу свого навчання й освіти. Крім того, слід підкреслити й таку особливість, що у процесі навчання магістр виступає і суб'єктом, і об'єктом навчання одночасно, що властиво самоосвіті, яка фактично у даному процесі набуває провідної ролі.

Процес навчання здійснюється у взаємодії. Навчання – це, так би мовити, комплексна взаємодія, яка є процесом, тобто рухом, просуванням до встановленої навчальної мети, що продовжене у часі та має свої специфічні компоненти.

Окрім того, андрагогічне навчання відбувається у колі самоосвіти магістра. У широкому розумінні процес навчання виступає лише частиною цього кола, яке створює магістр сам для себе. Да-

ний факт обумовлює взаємозв'язок усіх складових навчального процесу: змісту навчання; форм організації навчання; методів навчання; результатів навчання зі складовими самоосвіти й відіграє стосовно самоосвіти спрямовуючу, стимулюючу роль.

У колі самоосвіти проявляються, утворюються, розвиваються і збагачуються особистісні функції магістра, які є виразом суб'єктивної сфери особистості. Активізація цієї сфери у навчальному процесі складає його сутність і забезпечує особистісно-розвивальний характер навчання.

Особливістю андрагогічного навчання магістрів є й те, що його результати виглядають проміжними стосовно результатів самоосвіти фахівця, але і результати самоосвіти у певному розумінні теж проміжні, оскільки освіта для дорослої людини не самоціль, а лише засіб досягнення життєвих і професійних цілей та певного рівня автономності особистості для їх реалізації.

Слід також відмітити, що у процесі навчання за андрагогічною моделлю особливого значення набувають наслідки, які є своєрідним результатом використання набутої освіти та досвіду при досягненні професійних і життєвих цілей. Ці наслідки є основою формування нових, уже збільшених освітніх потреб магістрів. Зв'язок наслідків навчання і майбутніх освітніх потреб по суті є втіленням закону збільшення освітніх потреб (чим більше знає людина, тим більше прагне пізнати). У свою чергу, із збільшених освітніх потреб починається новий цикл у безперервній освіті державних магістрів.

Реалізувати андрагогічну ідею навчання у системі підготовки магістрів можливо, якщо її зміст форми та методи здатні проникнути в суб'єктивну сферу особистості слухача, зачепити, похитнути вже стале, наявне світосприйняття, ієрархію смислів та цінностей, поглядів та переконань, спричинити критичний аналіз створеного образу «Я», сприяти зародженню та виробленню нового, що дає поштовх розвитку інтелектуального, творчого і діяльницького потенціалу особистості.

Забезпечують таку організацію навчального процесу три основні його характеристики: проблемність, ситуативність, діалогічність змісту навчання та процесуальних форм його існування (форм, методів, засобів навчання).

**Проблемність навчання.** Сутність цієї характеристики міститься у визначенні, розгляді, постановці проблеми або комплексу проблем, які об'єктивно виникають у ході розвитку держави, її

управлінської, економічної, фінансової, політичної, соціальної та інших сфер і відповідно діяльності державного магістра й вирішення яких представляє суттєвий теоретичний чи практичний інтерес, значення, вагу як із суспільної, так і з особистої точки зору.

**Ситуативність навчання.** Як характеристика змісту навчання та процесуальних форм його існування, ситуативність означає конкретність навчання, його прив'язку до певних умов, обставин, що створюють певне положення, обстановку, підкреслюють її відмінності, деколи неповторність та вимагають у силу цього оригінального рішення, індивідуального підходу, системи спеціальних заходів тощо.

**Діалогічність навчання.** Як характеристика процесу андрагогічного навчання, діалогічність відображає включення в нього суб'єктно-сислової сфери магістра та ступінь відповідності навчального процесу особистісно-ціннісним і досвідно-діяльним потребам слухача. Діалог можна вважати окремим методом навчання, але він має знаходитися і в основі будь-якого іншого методу навчання дорослих як необхідна складова. Діалогічність змісту навчання – важлива умова його ефективності, створення дидактико-комунікативного середовища спілкування, розвитку рефлексивних процесів особистості. Разом з тим, діалогічність одночасно є й принципом структурування змісту освіти і навчання, оскільки забезпечити їхню відповідність освітнім потребам слухачів можливо тільки ґрунтуючись на зворотньому зв'язку.

Діалогічність навчання сприяє розвитку всієї системи особистісних якостей і пізнавальних можливостей слухача, забезпечує переведення стороннього досвіду (знань, вмій, навичок) у власне надбання магістра, визначає характер взаємин у процесі навчання і активізує слухача в ньому.

Найбільш яскраво діалогічність проявляється у таких формах і методах навчання, як бесіда, дискусія, диспут, конференція, семінар, але її елементи можливі й у лекціях, брифінгах та ін.

Таким чином, діалогічність навчального процесу в системі підготовки магістрів проявляється як принцип структурування та добору змісту навчання, як самостійний метод навчання і складова, прийом, засіб в інших методах, як умова створення дидактико-комунікативної атмосфери в процесі навчання.

Означені нами характеристики навчального процесу з позицій його андрагогічного (особистісно-розвивального) спрямування, відображають технологічний бік проблеми, тобто є вихідними

положеннями, що зумовлюють оптимальну сукупність методів та засобів діяльності щодо досягнення бажаного результату. Процес навчання у системі підготовки та підвищення кваліфікації є складною, відкритою, нелінійною та нестабільною системою. Ієрархічність взаємозв'язків усіх складових компонентів цієї системи забезпечує її цілісність.

Отже, сутність процесу навчання у системі освіти магістрів не є повідомленням, переданням інформації, знань від викладача слухачеві, а (відповідно до синергетичного підходу) являє собою ініціювання власних сил, можливостей особистості магістра для здійснення власного навчання, освіти. Тобто, магістр виступає не тільки як співавтор, а одночасно як автор і виконавець навчального процесу.

### Література

1. Анциферова Т.И. Психология способностей и всестороннее развитие личности взрослого человека и проблема непрерывного образования // Психологический журнал. – 1980. – № 2. – Т.1. – С. 52–60.
2. Архіпова С.П. Основи андрогогіки: Навчальний посібник. Черкаси–Ужгород, 2002. – 184 с.
3. Бабанский Ю.К., Поташник М.М. Оптимизация педагогического процесса. – К.: Рад. шк., 1982. – 200 с.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
5. Грищак Н.В., Гущенко В.О., Протасова Н.Г. Проблеми ефективності підвищення кваліфікації керівних кадрів: колективна монографія /За заг. ред. Розпутенка І.В. – К.: Вид-во «К.І.С.», 2003. – 224 с.
6. Змеев С.И. Андрогогика: Становление и пути развития // Педагогика. – 1995. – №2. – С. 64–68.
7. Маслоу А. Психология бытия: Пер. с англ. – М.: «Рефлбук», К.: Ваклер, 1997. – 304 с.

## СТВОРЕННЯ ГРОМАДСЬКО АКТИВНИХ ШКІЛ У ЗАПОРІЗЬКОМУ РЕГІОНІ

*Васильченко Л.В.,  
222-04-99*

Одним із пріоритетів розбудови України є формування громадянського суспільства та правової держави, перехід до ринкової економіки та визнання людини, її прав і свобод найвищою цінністю.

Зміни, які відбуваються в українському суспільстві визначають нові вимоги до сучасної системи освіти. Успішна самореалізація особистості під час навчання та після його завершення, її соціалізація у суспільстві, активне адаптування на ринку – важливі завдання навчально-виховного процесу.

Підсилення виховної функції освіти, формування людяності, працелюбності, моральності, поваги до прав та свобод людини, любові до Батьківщини, сім'ї, навколишнього середовища розглядаються як один з базових напрямів державної політики в освіті.

Громадсько-орієнтована освіта розпочинає свою історію з того моменту, коли з'явилися школи, близькі до церкви, церковної громади. Вони були центрами соціокультурного життя, що особливо важливо в невеликих населених пунктах, селах, де школа – не тільки освітній, а й інформаційний центр. Принципи громадсько-орієнтованої освіти реалізуються в освітніх системах різних країнах світу вже майже сімдесят років.

Перша програма громадсько-орієнтованої освіти була розроблена в 1935 році в м. Флінт (штат Мічиган, США). Вона базувалася на положенні американського освітнього діяча Джона Д'юї «*Освіта не є підготовкою до життя, освіта є саме життя*», яке з того часу активно продовжується та підтримується Фондом Чарльза Стюарта Мотта. В його основу було покладено розуміння того, що приміщення шкіл, при необхідності, можна використовувати 24 години на добу, приносячи користь кожному мешканцю громади. Ця програма була джерелом залучення ресурсів для розвитку школи та громади. Вона надавала можливість членам громади брати участь у процесі громадсько-орієнтованої освіти, впливати на зміст освітніх програм. У ході її реалізації з'явилося почуття гордості за приналежність до навколишнього соціуму, зріс та зміцнів імідж школи.

З того часу програми громадсько-орієнтованої освіти стали невід'ємною частиною освітньої політики та отримали визнання шкільних округів по всій території США, а в 70–80 рр. ХХ століття – в багатьох країнах світу. У 1966 році в США була створена Національна Асоціація громадсько-орієнтованої освіти.

Роль школи, як осередку розвитку місцевої громади та державно-громадська модель управління школою, не є цілковито новою для України. Здавна школа, нарівні з церквою, була центром соціального та культурного життя місцевих громад. Ще у ХІХ ст. в українських школах діяли громадські опікунсько-наглядові інституції – шкільні ради – саме тоді, коли ця система в європейських країнах лише формувалася.

Громадсько-орієнтована освіта як підхід до розвитку громади та людських ресурсів – це процес, який збирає разом всіх мешканців громади з метою виявлення потреб громади та її ресурсів, поєднуючи їх так, щоб це дозволило підвищити якість життя в громаді.

#### **Громадсько-орієнтована освіта характеризується:**

- участю громадян у вирішенні проблем громади через ради самоврядування;
- можливістю безперервної освіти для людей різного віку, соціальних груп та інтересів;
- використанням ресурсів громади для виконання шкільних програм;
- вихованням через громадсько-корисну діяльність;
- залученням учнів до роботи в громаді;
- соціальною активізацією школи;
- демократизацією зовнішньошкільного простору, системи відносин у школі (побудова роботи у педагогічному колективі та школі на демократичних принципах);
- залучення батьків та мешканців громади в процес навчання дітей, у життя школи;
- оптимальним використанням можливостей та ресурсів школи для потреб громади;
- співпрацею між всіма організаціями та установами громади;
- взаємодією школи з діловими та промисловими колами, з іншими школами;
- залученням волонтерів.



Спираючись на бачення відомого американського вченого Джона Дейва Д'юї про те, що освіта – це не підготовка до життя, освіта – це і є саме життя, у 1935 році у Флінті, штат Мічиган (США), зародився рух громадсько-активних шкіл, який зараз діє у більш ніж 85-ти країнах світу.

В основі діяльності громадсько-активних шкіл лежить громадсько орієнтована освіта, що представляє освітню філософію, яка сприяє створенню можливостей для окремих громадян, шкіл, бізнесу, громадських і приватних організацій стати партнерами в реалізації потреб громади.

Громадсько-активні школи існують у всьому світі для того, щоб допомогти дітям та їхнім родинам використовувати наявні ресурси громади якомога ефективніше. Утілення в життя різноманітних програм показало, що резерви в кожній громаді значні. Будь-яку ідею можна реалізувати, якщо вона є реальною і викликає інтерес у певної частини чи в усій громаді. Завжди є активні люди, яких ми маємо підтримувати, вислуховувати спільні ідеї та реалізовувати їх через школу. Загальноосвітня школа може бути ресурсом не тільки для навчання дітей, а й центром активності громади, яка мешкає навколо. Представники громад погоджуються, що приміщення школи можна використовувати упродовж усього дня, і не тільки учнями, а й усіма мешканцями громади. Школа – для громади, громада – для школи.

Громадсько-активна школа – це навчальний заклад, в якому велика увага приділяється налагодженню партнерських стосунків між школою та всіма ресурсами, що існують у громаді. У них значна увага приділяється наданню освітніх, соціальних, оздоровчих послуг на базі шкіл; розвитку молодіжного та волонтерського руху; залучення громадян до навчального процесу та процесу управління школою; покращенню навчальних результатів учнів; зміцненню відносин між школою та громадою.

Усі громадсько-активні школи розвиваються по-своєму оскільки кожний навчальний заклад має свою визначену структуру, свій колектив, власні погляди, управління та потреби місцевої громади. Незважаючи на це, усі вони мають певні спільні характеристики. Кожна ланка роботи у громадсько-активній школі чітко описана та має певні критерії, які допомагають зрозуміти й визначити рівень її розвитку.

Модель, яка стала основою руху громадсько-активних шкіл в Україні, *визначає цей тип навчальних закладів як будь-яку школу, де:*

- увага приділяється роботі з місцевою громадою, працівниками школи та мешканцями;
- школа сприяє вільному обміну думками, займається оцінкою місцевих потреб та бере участь у прийнятті рішень на місцевому рівні, а також забезпечує зворотній зв'язок, що стосується цих дій, з боку громади.

З метою розроблення інструменту для оцінки якості розвитку міжнародної мережі громадсько-активних шкіл (стандартів), що базується на кращих національних і міжнародних практиках громадсько-активних шкіл, розроблено міжнародний проект «Партнерство з оцінки діяльності громадсько-активних шкіл». У проекті беруть участь провідні організації світу, що займаються розвитком громадсько-активних шкіл і поширенням філософії громадсько-орієнтованої освіти у своїх країнах. Проект реалізується Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» у партнерстві з організаціями «Нова Школа» (Nova Skola, Чеська Республіка), «Крок за кроком» (Pas cu Pas, Молдова), Красноярською регіональною молодіжною громадською організацією Центр «Співробітництво на місцевому рівні» (Росія), «КонтінЮ» (ContinYou, Велика Британія) та консультативною агенцією «GlobeEd Services» (Канада).

Проведення самооцінки, як того вимагають стандарти громадсько-активної школи, може стати ключовим елементом створення сильної та ефективної позиції школи. Цей процес складається з перегляду своїх можливостей, оцінювання та визначення досягнень. Стандарти є засобом самооцінювання, а не контролю! Вони можуть бути використані як діючими громадсько-активними школами для покращення своєї діяльності, так і іншими школами, які мають бажання працювати як громадсько-активні.

У квітні 2012 року укладено Угоду про співпрацю між Запорізьким обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти та ВФ «Крок за кроком». Згідно з цією Угодою, 34 керівника закладів освіти Запорізького регіону приєдналися до участі в програмі «Школа як осередок розвитку громади» з метою ознайомлення з методологічною основою та кроками опанування дій з перетворення традиційної школи в осередок розвитку громади. У планах ЗОІППО на 2012–2013 н.р. – підготовка слухачів курсів підвищення кваліфікації керівників закладів освіти засобами

спецкурсу «Організація та розбудова громадсько-активної школи як осередку розвитку громади» й активне залучення керівників шкіл до участі у програмі «Школа як осередок розвитку громади» ВФ «Крок за кроком».

*За матеріалами сайту:* Громадсько-активні школи в Україні: кроки до дій – [www.ussf.kiev.ua](http://www.ussf.kiev.ua)

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ПСИХОЛОГІЧНИХ СЛУЖБ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ ЩОДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ**

*Волярська О.С.,  
236-30-93*

У нашій країні, як і в усьому світі, простежується тенденція зростання кількості дітей з особливими потребами. За даними Міністерства охорони здоров'я України, збільшився рівень чисельності дітей-інвалідів з 146 930 у 2007 році до 152 210 осіб у 2010 році, що становить 3,6% приросту за рік. За даними Національної асамблеї інвалідів України, на 2011 рік в країні проживає понад 165 тисяч дітей з особливими потребами у віці до 18 років, які мають вроджені аномалії, хвороби нервової системи, розлади психіки і поведінки. Відзначимо, що такі діти також мають право на якісну освіту [5, 8].

Діяльність Міністерства освіти, науки, молоді та спорту України спрямована на розвиток інтегрованої загальнодоступної системи середньої освіти як шляхом створення мережі навчально-реабілітаційних центрів для дітей з інвалідністю, так і запровадження навчання дітей з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітніх шкіл.

Вітчизняні педагоги Т. Алексеєнко, І. Зверєва, А. Капська, С. Харченко визначали концептуальні положення особистісно-орієнтованого підходу до процесу виховання й соціалізації дітей з особливими потребами. І. Іванова, І. Коробейников, А. Маллер, І. Мамайчук, В. Мартинов, О. Мастюкова, Г. Мішина, Н. Фінні,

Л. Ханзерук розробили теорію й методику соціально-педагогічної роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями.

Аналіз сучасної наукової літератури, реалій педагогічної практики дає підстави для висновку, що теоретико-методологічні основи та технології психолого-педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами на сьогодні розроблені недостатньо; відсутнє методичне забезпечення педагогічної роботи з дітьми з особливими потребами в умовах сучасних навчальних закладів.

Відзначимо, що особливість роботи соціального педагога та психолога з дітьми з особливими *потребами в сучасних закладах освіти* полягає у створенні таких соціально-педагогічних умов, які сприятимуть внутрішньому управлінню індивіда, досягненню ним своїх цілей, реалізації різних типів поведінки, гнучкої адаптації. Треба створити атмосферу безпеки, в якій відсутнє зовнішнє оцінювання. Соціальний педагог повинен допомогти особистості визначити особисту позицію, сформувані незалежність від зовнішнього впливу, навчити спиратися на себе. У професійній діяльності соціальний педагог спирається на відповідні Закони України, Нормативні акти, Постанови, Укази Президента України [6].

Проблема технологій психолого-педагогічної адаптації особистості завжди була і є пріоритетною в системі психолого-педагогічних, медичних, правових, соціологічних досліджень.

Виділяють такі ознаки технологій психолого-педагогічної адаптації в роботі фахівців психологічних служб закладів освіти:

- засоби практичного і прагматичного досягнення цілей адаптаційного процесу, які є системою імперативів, що упорядковують практичну діяльність (вимог, команд, алгоритмів);

- характеристика діяльності соціального педагога щодо реалізації *визначених* цілей, що здійснюються в конкретних соціальних умовах, за посередництвом специфічних соціальних інститутів і соціальних організацій;

- характеристика операційного соціального мислення і самопізнання, що відображає соціальну рефлексію, пов'язану з практичним осмисленням технологічних законів [9].

Технології психолого-педагогічної адаптації в професійній діяльності соціального педагога та психолога – це також процес цілеспрямованого впливу на соціальний об'єкт, зумовлений необхідністю і потребою одержання заданого результату. У цьому

плані технологічність впливу наповнена такими поняттями як етапність, процедурність, операційність.

Технологічний процес, на нашу думку, складається з трьох етапів:

- 1) оцінка реальної ситуації;
- 2) визначення, чого прагне клієнт;
- 3) соціально-педагогічний та соціально-психологічний вплив.

Техніка проведення індивідуальної роботи з дітьми з особливими потребами ґрунтується на взаємодії двох учасників педагогічного процесу.

Отже, технології психолого-педагогічної адаптації в професійній діяльності соціального педагога та психолога стосовно дітей з особливими потребами, розуміють як процес приведення у стан узгодженості психічних індивідуальних вимог, соціальних норм, цінностей із загальноприйнятими нормами, правилами, цінностями і спрямування цього процесу на розвиток у особистості соціально значущих якостей, завдяки яким дитина з особливими потребами матиме можливість знайти своє місце у суспільстві однолітків.

Технологія соціальної адаптації дітей з особливими потребами в умовах шкільного навчання має такі етапи:

Перший етап – діагностичний. Мета: проведення соціально-педагогічної діагностики дітей з особливими потребами.

Завдання:

- побутове обстеження родини дитини;
- визначення критеріїв обмеженості життєдіяльності дитини;
- проведення педагогічної діагностики.

Соціально-педагогічна діагностика дітей з особливими потребами включає такі характеристики: базові соціальні характеристики дитини та її сім'ї; характеристики видів діяльності дитини; дані соціально-побутового та педагогічного обстеження; дані тестування дитини реабілітаційною комісією освітнього закладу; визначення соціальних критеріїв для оцінки наявності та ступеня обмеження життєдіяльності дитини з особливими потребами.

Побутове обстеження родини і батьків дитини з особливими потребами включає інформацію про батьків (обидва батьки живі, мати чи батько померли або про них відсутні дані, самотня мати, батьків нема); про шлюбний статус батьків (офіційно зареєстрований шлюб, цивільний шлюб, батьки розлучені).

Соціально-побутове обстеження умов проживання родини, в якій виховується дитина з особливими потребами, містить характеристику виду житла, житлову площу на одну особу, поверх, на якому проживає родина, благоустрій житла, чи має дитина окрему площу, чи має дитина допоміжні засоби для самообслуговування тощо.

Визначення критеріїв обмеженості життєдіяльності дитини з особливими потребами містить базові соціальні та психологічні характеристики дитини (стать, вік, положення дитини в родині, соціально-побутові умови життя); оцінку навичок самообслуговування у дітей (навички особистої гігієни, прийому їжі; як ці навички виконуються – самостійно дитиною чи з незначною допомогою і підказкою з боку дорослих, чи взагалі *не виконуються*); оцінка навичок соціальної поведінки (здійснює самостійно, здійснює з незначною допомогою, здійснює зі сторонньою допомогою, не здійснює); оцінка розвитку пізнавальних процесів.

Проведення заходів соціально-педагогічної діагностики дає можливість визначити вид та ступінь обмеження життєдіяльності дитини з особливими потребами з метою створення соціальним педагогом індивідуальної чи групової адаптаційної програми.

Другий етап – адаптаційний. Мета: проведення адаптаційних заходів з дитиною з особливими потребами.

Завдання:

- упровадження в професійну діяльність соціального педагога або психолога заходів з соціально-побутової адаптації;
- упровадження в професійну діяльність соціального педагога або психолога заходів з соціально-культурної адаптації;
- реалізація форм та методів психолого-педагогічної адаптації.

Упровадження в професійну діяльність соціального педагога, психолога заходів з соціально-побутової, соціально-культурної та психолого-педагогічної адаптації містить таке: інформування і консультування родини дитини з особливими потребами з питань соціальної адаптації з правових питань; соціально-культурний патронат членів родини і самої дитини, залучення дитини до активних ігор, спортивних заходів, відвідування або запрошення додому видовищних вистав; адаптаційне навчання сім'ї дитини з особливими потребами, яке має забезпечувати навчання дитини та її найближчого соціального оточення основам здійснення побутової та громадської діяльності; надання допомоги дитині відповідно до її медичних показників використовувати

допоміжні технічні засоби; формування навичок самообслуговування; розвиток ігрових навичок.

Результатом другого етапу технології психолого-педагогічної адаптації дитини з особливими потребами буде розвиток різноманітних важливих навичок, а також навичок спілкування і формування у дитини з особливими потребами навичок пристосування до сучасної школи.

Третій етап – результативний. Мета: оцінка результатів психолого-педагогічної адаптації дітей з особливими потребами в умовах школи.

Завдання:

- оцінка обмеження здатностей до спілкування, можливостей дитини контролювати власну поведінку, можливостей до пересування;

- загальна оцінка соціальної адаптованості дитини з особливими потребами;

- організація соціально-психологічного патронату.

Оцінка обмеження здатностей до спілкування отримана соціальним педагогом, психологом на основі спостереження за участю дитини з особливими потребами в усіх звичайних суспільних відношеннях, за навичками спілкування з оточуючими, за вміннями користуватися телефоном, телевізором, комп'ютером.

Соціальне обстеження також включає оцінку соціальних зв'язків: коло соціальних зв'язків; зв'язки, обмежені сім'єю, класом; спілкування дитини з особливими потребами з оточуючими, з однолітками.

Оцінка обмеження можливості контролювати власну поведінку включає характер особистих стосунків з членами родини, характер міжособистісних стосунків за межами оселі; можливість здійснення звичайної повсякденної діяльності; можливість дотримання морально-етичних, соціально-правових, санітарно-гігієнічних норм; можливість усвідомлення особистої безпеки, можливість усвідомлювати самого себе, свого місця у часі та просторі, свого соціального статусу, своїх психічних та особистісних якостей; правильна ідентифікація предметів та людей.

Оцінка можливості до пересування характеризується спроможністю до пересування, здатністю долати перешкоди і підніматися по сходах, ходити по пересіченій місцевості, здатність підтримувати поставу.

Таким чином, загальна оцінка соціальної адаптованості дитини з особливими потребами передбачає інформацію про вихованість дитини, її освіту, заняття фізичною культурою та спортом. Результатом загальної оцінки адаптованості дитини з особливими потребами є встановлення показників соціальної адаптації в умовах шкільного навчання.

Результатом упровадження технології психолого-педагогічної адаптації дітей з особливими потребами буде створення програми соціально-психологічного патронажу.

Однією із важливих задач соціального педагога та психолога в роботі з родиною дитини з особливими потребами є допомога матері та батькові уявити своє становище, стрімку зміну життя, їх власну роль у житті дитини і своє призначення. Багато жінок намагаються зберегти попередній уклад життя, роботу, і неминуче жертвують чимось у долі хворої дитини. Інші, навпаки, кидають усе, присвячують себе дитині. У таких випадках здебільшого розпадається сім'я, страждають інші діти.

Вважаємо за слушне, що соціальному педагогові та психологу необхідно встановити з батьками повну довіру, обмін знаннями, навичками, досвідом допомоги дітям із особливими потребами в їхньому індивідуальному і соціальному розвитку.

Відомо, що успіх будь-якого партнерства ґрунтується на взаємоповазі. Якщо один партнер підозріло або з недовірою ставиться до іншого, їхній контакт незабаром припиниться. Ще один принцип рівноправності партнерів: жоден з них не є важливішим або значущішим, ніж інший, тому соціальному педагогові бажано консультуватися з батьками так само часто, як вони консультуються з ним. Коли соціальний педагог запитує матір або батька, що їм подобається в їхніх дітях, для них це часом буває одним із рідкісних випадків виявлення інтересу не до вад, а до здібностей дитини, тим самим підкреслюється повага до батьків і створюється атмосфера довіри підгрупи успішної комунікації.

Проте при зловживанні позицією експерта, односторонньою передачею знань існує ризик збільшити залежність батьків від професійної допомоги, зменшити їхню самостійність і упевненість у собі. Соціальний педагог повинен бути відкритим, тоді і батьки стануть розкутішими в його присутності.

Тому перший крок у впровадженні технології психолого-педагогічної адаптації дитини з особливими потребами до шкільних умов навчання полягає в допомозі батькам встановити кон-



такт з фахівцем психологічної служби закладу освіти. Сумісні дії соціального педагога чи психолога та батьків дитини з особливими потребами призведуть до змін життя так, щоб і дитині допомогти, і зберегти активність батьків у соціумі.

Другий крок – входження у життя сім'ї дитини з особливими потребами. На жаль, далеко не кожний батько сприймає дитину-інваліда. Поки що немає загальної статистики, проте факт, що в більшості сімей діти-інваліди виховуються без батька – безперечний. Багато б хто з батьків залишився у сім'ях або став краще ставитися до своєї хворої дитини і до життя, якщо б мали можливість спілкуватися, бачитися з іншими сім'ями, іншими батьками, усвідомили, що хворої дитини не треба соромитися, що їй потрібна любов батька [7].

Отже, завданням фахівців психологічних служб закладів освіти є створення груп взаємодопомоги батькам дітей з особливими потребами, і не тільки батькам, а й усім членам родини, передусім братам і сестрам дитини з особливими потребами.

Згідно із положенням Комісії захисту прав дитини ООН, брати і сестри дітей-інвалідів – це діти, які потребують захисту і реабілітації. Зокрема, відомо, наскільки важко їм не відвернутися від хворого брата або сестри, котрі стали для них джерелом страждань [8].

Брати і сестри інвалідів – також особливі діти. Залежно від взаємин у сім'ї, вони можуть бути опорою і захистом не тільки своїм рідним, але й багатьом хворим людям, оскільки здатність до співчуття вихована у них з дитинства. З них можуть вийти прекрасні лікарі, вчителі, справжні, а не випадкові соціальні працівники. Проте може статися й навпаки – не отримавши підтримки в добрих починаннях, можуть зламатися і відмовитися від хворого брата або сестри. Ось чому в своїй діяльності соціальний педагог повинен працювати не тільки з дітьми з особливими потребами, а й обов'язково з їхніми братами, сестрами, друзями, однолітками. Тому підхід до адаптації лише дитини з особливими потребами, незважаючи на її оточення, не може дати відповідного результату [4].

Дітям з особливими потребами потрібні здорові діти для швидкої соціальної адаптації, підтримки та спілкування, а здоровим дітям – хворі, щоб у них виховувалося живе співчуття. Неможливо виховати здатність співчувати в умовах, коли здорові діти практично ізольовані від хворих однолітків.

У наших освітніх закладах дітей навчають багатьом наукам, проте немає програм, де йшлося б про те, що далеко не в усіх людей є однакові можливості рухатися, адаптуватися, спілкуватися. Діти виховуються так, начебто навколо них взагалі не існує багатьох хворих однолітків. Тому логічно формується певна особливість впровадження психолого-педагогічної адаптації дітей-інвалідів.

Особливість упровадження психолого-педагогічної адаптації, як зазначено російським дослідником В.В. Антроповим, ґрунтується на інтегрованому вихованні та навчанні дітей, що передбачає не тільки навчання в інтегрованих класах [1]. Практичний досвід такого навчання вже є в багатьох школах зарубіжжя.

Узагальнюючи результати, можна сказати: це дуже важко, але цілком можливо, а результати інтегрованого навчання важко переоцінити, оскільки змінюється ставлення до хворих не тільки у дітей, котрі навчаються з ними в одному класі, а й у багатьох учнів школи.

Ідеї спільного навчання можуть бути реалізовані за допомогою таких форм роботи як: клуби спілкування, творчі лабораторії, ігротеки, літні табори, гуртки з декоративно-прикладної, художньої та літературної творчості, дитячі журнали, конкурси і фестивалі художньої творчості тощо.

Зазначимо, що пропоновані методичні рекомендації можуть бути використані соціальними педагогами й психологами під час організації роботи з дітьми з обмеженими фізичними можливостями в центрах ранньої реабілітації, відділеннях ранньої реабілітації регіональних територіальних центрів соціального обслуговування населення; в школах, центрах-інтернатах, у системі підвищення кваліфікації фахівців психологічних служб закладів освіти.

### Література

1. Антропов В.В. Социальная защита в странах Европейского Союза. История, организация, финансирование, проблемы / В.В. Антропов. – М.: Экономика, 2006. – 271 с.
2. Актуальні проблеми професійної самореалізації осіб з особливими потребами на ринку праці: збірник наукових праць / упорядники М.П. Лукашевич, Н.В. Коляденко, В.І. Жуков, О.М. Ковбаско. – К.: ІПК ДСЗУ, 2008. – 131 с.
3. Головаха Є. Соціальне самопочуття населення та тенденції соціальних змін в Україні / Є. Головаха, Н. Паніна // Укра-

їна – 2003. Моніторинг соціальних змін. – К.: ІС НАНУ, 2003. – 156 с.

4. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 1991.– №3 – 4. – С. 452. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>

5. Закон України «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 1991. – № 21.– С. 252. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>

6. Закон України «Про соціальні послуги» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). 2003.– № 45.– С. 358. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>

7. Капська А.Й. Соціальна робота: Навчальний посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 328 с.

8. Конвенція о правах инвалидов: Одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 13 дек. 2006 г. [Електронний ресурс] // Нац. асоціація інвалідів України. Режим доступу: <http://naiu.org.ua/arhiv/disabilitiesconv>

9. Мошняга В.Т. Технологии социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями. – М.: Инфра-М, 2003. – 348 с.

10. Холостова Е.И. Социальная работа с инвалидами: Учеб. пособие. – М.: Изд.-торг. корпорация «Дашков и Ко», 2009. – 240 с.

## **ЗБЕРЕЖЕННЯ ДУХОВНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГІВ ЯК АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ**

*Хаустова О.В.,  
233-51-75*

Перед системою післядипломної освіти педагогічних працівників в умовах духовної кризи сучасного суспільства постає завдання сприяти не тільки формуванню професійної компетентності вчителів, але й розвитку їх духовної сфери та збереження їх духовного здоров'я. У процесі професійної діяльності та соціального функціонування вчитель набуває схильності до недовіри, упередженого ставлення до учнів, концентрації на недоліках людини, її морального засудження, презирства до слабкостей; змінюється світосприйняття вчителя, ставлення до самого себе та інших людей. Далеко не завжди зміни в особистості вчителя є позитивними, все частіше вони

мають руйнівний вплив на його духовну спрямованість. Педагоги потерпають від емоційного згорання, яке супроводжується негуманним ставленням до учнів, негативною оцінкою дійсності, власної діяльності тощо. Виникає потреба підтримки духовної серцевини особистості вчителя в післядипломному педагогічному процесі.

Вивчаючи шляхи реформування системи післядипломної освіти, В.А. Семиченко вказує на «необхідність зміни ракурсу навчання з інформаційної складової на соціокультурну, ціннісну, особистісно-розвивальну» [5]. Серед необхідних нововведень науковець підкреслює формування мотивації неперервного особистісного саморозвитку вчителів, «проникнення в їх глибинні смисли та значення: загальнолюдські, професійні, особистісні», «засвоєння ефективних стратегій та технік самореалізації, життєтворчості в провідних сферах життя (професійній діяльності, соціальному середовищі та ін.)» [5].

Одним із напрямів реформування післядипломної освіти є технологічний, який орієнтує на запровадження в навчальний процес нових технологій, серед яких значне місце посідають технології особистісного розвитку спеціаліста, здоров'язбережувальні, тренінгові технології.

Особливості здоров'язбережувальних педагогічних систем у навчальних закладах розглянуті у працях С. Бондарь, Т. Выборнової, І. Гордєєвої, Ю. Гордєєва, В. Ірхіна, В. Смирнової, С. Філіппової та ін.

Теоретико-методологічні основи тренінгової роботи в системі освіти розроблено дослідниками в галузі психології І.В. Вачковим, Ю.М. Ємельяновим, Ю.В. Пахомовим, Л.А. Петровською та ін.

Різноманітні аспекти тренінгів розглянуті в наукових працях зарубіжних (М. Кіпніс, Е. Крістофер, Р. Кропп, Г. Паркер, Л. Сміт, С. Стаут, К. Рудестам, Дж Стюарт, К. Фопель, ін.) та вітчизняних учених (М. Артюшина, Г. Бевз, Р. Безпальча, О.Д. Гречишкіна, Л.А. Животовська, С.А. Калашнікова, Л.М. Карамушка, В.П. Кутішенко, С.В. Сташко, В.М. Федорчук та ін.). Специфіку застосування тренінгів у процесі післядипломної освіти педагогів вивчають Л.М. Карамушка, Л.М. Оліфер, В.А. Семиченко, С.В. Терницька, Л.І. Харченко та ін.

Термін «духовне здоров'я» є загальноживаним, але його визначення в наукових джерелах не є численними. О.В. Євсєєва визначає духовне здоров'я як такий динамічний стан людини, що

характеризується силою духу, жагою до життя і творчості, прагненням до пізнання, самопізнання, самовдосконаленням, високим рівнем культури, духовності, моралі й сумління. Духовне здоров'я людини ми розуміємо як стан свідомості людини, який відображує почуття любові, спокою і радощів, заснований на втіленні в життя моральних настанов особистості. Збереження духовного здоров'я вимагає застосування відповідних технологій.

Метою здоров'язбережувальних технологій є забезпечення умов фізичного, психічного, соціального і духовного комфорту, що сприяють збереженню й укріпленню здоров'я суб'єктів освітнього процесу, їх продуктивній навчально-пізнавальній і практичній діяльності, заснованій на науковій організації праці й культурі здорового способу життя.

Серед завдань здоров'язбережувальних технологій слід підкреслити такі:

1) визначення впливу організації навчального процесу на здоров'я його суб'єктів;

2) створення умов, які забезпечують психічне здоров'я і комфорт суб'єктів шляхом:

- гуманізації й демократизації освітнього процесу;
- оптимізації навчального навантаження, обсягу інформації;
- переведення традиційної (інформативної) системи освіти

в технологію навчальної, інтелектуально-перетворювальної, духовної, конструктивної, творчої діяльності, заснованої на поступовому підвищенні ступеня наукової абстракції знань;

3) реалізація наукової організації навчальної праці, харчування та відпочинку суб'єктів;

4) створення максимально можливих санітарно-гігієнічних умов;

5) включення суб'єктів в усвідомлену діяльність з формування культури здорового способу життя;

6) створення в навчальному закладі ієрархічної системи управління й моніторингу здоров'язбережувальних технологій в освіті;

7) формування культури здорового способу життя суб'єктів в навчальному та позанавчальному освітньо-виховному середовищі;

8) впровадження програмного, інформаційно-комп'ютерного та навчально-методичного забезпечення з проблем здоров'язбережувальної системи освіти;

- 9) здійснення психологічного супроводу освіти;
- 10) створення досконалої системи оздоровлення педагогів;
- 11) створення оптимальних умов для реалізації інноваційних моделей формування фізичної культури вчителя.

Характеризуючи концептуальні основи технологій збереження здоров'я, зупинимось на провідній ідеї, філософській основі, методологічних орієнтирах, теоретичному фундаменті та основних принципах.

Провідною ідеєю є побудова системи умов для збереження здоров'я засобами навчання й виховання на основі цілісного розуміння їх сутності, психолого-фізіологічних процесів. Філософська основа технологій збереження здоров'я представлена філософськими положеннями про єдність тілесного, інтелектуального і духовного у структурі особистості. Методологічними орієнтирами є системний, культурологічний, особистісно-діяльнісний підходи в освіті. Теоретичний фундамент даних технологій представляють теорії особистості, діяльності, спілкування, теорії навчання й виховання, фізичної культури й здорового способу життя, технології їх формування, теорії управління. Принципи, які покладено в основу здоров'язбережувальних технологій, є такі:

- принцип природовідповідності, який вимагає відповідності освітньої технології природним закономірностям, можливостям розвитку людини;

- принцип інтеграції, який забезпечує органічну єдність впливів з метою навчання і виховання особистості в умовах, сприятливих для фізичного, психічного, духовно-морального здоров'я;

- принцип гуманізації, посилення уваги до особистості як найвищої соціальної цінності;

- принцип диференціації та індивідуалізації навчання й виховання, створення умов для повного прояву і розвитку здібностей кожної особистості;

- принцип демократизації, створення передумов для розвитку активності, ініціативи й творчості учнів і вчителів;

- принцип наукової організації навчально-трудової діяльності суб'єктів освітнього процесу;

- принцип взаємозв'язку і взаємовпливу соціального середовища і особистості.

Післядипломний педагогічний процес в контексті збереження духовного здоров'я педагогів має відповідати певним вимогам:

- враховувати індивідуальні (інтелектуальні, емоційні, мотиваційно-ціннісні та інші) особливості педагога тощо.
- попереджувати надмірне інтелектуальне й нервово навантаження під час засвоєння навчального матеріалу, досягати оптимальних результатів навчання за мінімальних витрат часу і сил тих, хто навчається;
- забезпечувати такий підхід до освітнього процесу, що сприяє підтримці саногенного мислення, здорового способу життя, морально-психологічного клімату в педагогічному колективі;
- навчати педагога самостійно зберігати власне духовне, фізичне, психічне, соціальне здоров'я, захищати себе від стресів, навчати засобам психологічного самозахисту (Поташнік М.М.).

Реалізація технологій збереження здоров'я відбувається на основі педагогічних уявлень про здорову людину, котра є не тільки ідеальним еталоном, але й нормою розвитку, якої можливо практично досягти. Здорова людина розглядається як цілісний тілесно-духовний організм. Оздоровлення трактується не як сукупність лікувально-профілактичних заходів, але й як форма розвитку, розширення психофізіологічних можливостей людей. Індивідуально-диференційований підхід є вимогою до застосування технологій збереження здоров'я (духовного, зокрема) в освітній практиці. Крім цього, необхідними є такі заходи:

- формування поведінки й мислення людини, що забезпечує охорону і укріплення духовного здоров'я;
- формування індивідуальної системи звичок, яка забезпечує необхідний рівень життєдіяльності, виконання обов'язків і вирішення особистих проблем і запитів;
- створення особистої науково обґрунтованої системи ставлень до світу і себе, яке забезпечує комфортне самопочуття;
- засвоєння моделі поведінки в конкретних умовах життя, що зменшує ризик виникнення стресів, негативних емоцій, роздратування, засудження, образ тощо;
- організація життя, яке забезпечує достатній та оптимальний обмін людини з середовищем.

У контексті збереження духовного здоров'я педагога особливий інтерес викликає технологія формування саногенного мислення (Ю. Орлов), яка передбачає створення умов для самовдосконалення: гармонії рис, згоди з самим собою, оточенням, відкидання шкідливих звичок, управління своїми емоціями, контроль

власних потреб; зменшення внутрішнього конфлікту, напруженості, попередження захворювань.

За цією технологією необхідно сприяти розвитку в людини вкрай необхідних для відчуття гармонії ставлень та вмінь:

- любити себе, не вважати себе нерозумним, некрасивим, не злитися на себе, якщо відчуваєш страх;
- правильно інтерпретувати поведінку інших, розуміти настрій;
- говорити про свої почуття (я люблю, я боюся...);
- цікавитися і ставити питання;
- сприймати світ більш реалістично;
- довіряти;
- знати, в чому можна покладатися на іншого;
- думати самому;
- говорити «ні».

Для створення передумов формування таких ставлень та вмінь необхідним є застосування тренінгових методів. У зв'язку з цим потрібно визначити специфіку тренінгової роботи з вчителями в системі післядипломної педагогічної освіти для розвитку їх духовних потенціалів.

Слово «тренінг» походить від англійської «to train», що означає «навчати, виховувати, виробляти навички». Тренінг як сучасний метод навчання і розвитку особистості та її стосунків використовується у різних ланках освіти, в післядипломній педагогічній освіті зокрема. Існує багато визначень поняття «тренінг», одне з яких запропоноване С.І. Макшановим: «Тренінг – це багатофункціональний метод цілеспрямованих змін психологічних феноменів людини, групи або організації з метою гармонізації професійного та особистісного буття людини» [4, с. 29]. «Короткий психологічний словник» визначає тренінг як «сукупність групових методів формування вмінь і навичок самопізнання, спілкування і взаєморозуміння людей в групі» [2, с. 212].

Під тренінгом у системі післядипломної педагогічної освіти Л.М. Оліфіра розуміє «форму організації навчального процесу на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії його учасників (педагога-тренера й осіб, які навчаються), їх досвіду та знань і активних методів навчання з метою розвитку й формування (нових) життєвих та особистісно-професійних компетентностей» [3].



Специфіка тренінгу залежить від концептуальної основи, на якій будується робота. Так, відповідно до психодинамічного підходу, тренінг дозволяє:

- раціонально підійти до аналізу власної поведінки та поведінки оточуючих, краще усвідомити себе та сутність взаємодії з оточуючими (транзактна основа);

- через інсценування власних проблем досягти інсайту, катарсису (емоційного очищення), кращого розуміння ситуації та позбавитися від неефективних стереотипів поведінки (психодрама та рольова основа);

- через роботу з тілом, аналіз внутрішніх відчуттів прийти до кращого розуміння себе і своєї суті (тілесно-орієнтована основа).

Згідно з поведінковим підходом, тренінг спрямований на визначення неефективних та апробування в безпечних умовах нових видів поведінки. Успішні дії учасників тренінгу закріплюються позитивною реакцією групи, а неефективні – негативним підкріпленням. Здійснюється «репетиція успішної поведінки», «організовується успіх», зворотній зв'язок.

На відміну від попередніх підходів, у яких людина постає як недосконалий об'єкт для впливу, гуманістичний – базується на визнанні унікальності та самоцінності кожної особистості. Виходячи з гуманістичної основи, тренінг дозволяє усвідомити цінність власного існування, взяти відповідальність за свої вчинки і привести у відповідність спосіб буття людини до її внутрішньої природи.

Маючи різні концептуальні основи, всі види тренінгів мають багато спільного, тренінговий ефект зокрема.

Ефект тренінгу полягає в: оптимізації комунікативних здібностей, навичок спілкування, прийомів міжособистісного оцінювання; розвитку соціально-психологічної компетентності, вмінні орієнтуватися в соціальних ситуаціях, розуміти інших людей, обирати і реалізовувати різні способи взаємодії; розвитку емпатії, вмінні ставити себе на місце партнера. Крім цього, важливими є такі значущі для духовного зростання особистості ефекти тренінгу:

- розширення самосвідомості;
- розвиток внутрішньої та зовнішньої свободи, зменшення числа штампів;
- підвищення самооцінки та впевненості у собі;
- розвиток уяви, вміння нестандартно мислити;
- підвищення пошукової активності, формування орієнтації на активну пошукову позицію.

Л.А. Петровська відзначає, що досвід переживань, отриманий у груповій роботі, дозволяє розвинути гуманістичну установку до партнерів, активність, уміння саморегуляції, усвідомити спілкування як цінність, покращити здатність до самовираження.

Т.М. Зайцева, аналізуючи відмінне та спільне різних підходів до тренінгів, робить висновок про наявність тотожної логіки побудови тренінгового процесу. На першому етапі тренінгу відбувається усвідомлення неконструктивних моделей поведінки, саморозуміння (діагностичний етап). На другому етапі будуються оптимальні моделі поведінки в різноманітних ситуаціях. На третьому – поведінка учасників тренінгу модифікується, наближується до еталону, який закріплюється у внутрішньому плані [1].

Ефективні тренінги будуються на принципах:

- принцип емоційно-ціннісної спрямованості художньо-продуктивної активності суб'єкта;

- принцип опори на суб'єктивну діяльність, що передбачає організацію предметно-практичної, особистісно значущої діяльності в певному соціальному контексті, на емоційно-позитивному фоні;

- принцип надситуативної активності (створення експериментальних ситуацій, за якими засвоюються нові цінності, емоції, поведінка, новий досвід);

- принцип опори на педагогічну субкультуру;

- принцип цілісності всіх організаційних форм і змісту виховання на всіх рівнях;

- принцип інтегративності впливу (педагогічних можливостей різних видів мистецтва);

- принцип полюсності впливу (контакт зі світом цінностей та антицінностей);

- принцип гуманізації.

Отже, в практиці післядипломної освіти педагогів важливе місце посідає збереження їхнього здоров'я, духовного зокрема, від якого певною мірою залежить ефективність і результативність навчально-виховної діяльності вчителів. Застосування технологічного підходу до післядипломної освіти дозволяє використовувати здоров'язбережувальні, тренінгові технології з метою збереження духовного здоров'я педагогів.

## Література

1. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга: психологический тренинг как инструментальное действие. – СПб.: Речь, М.: Смысл, 2002. – 80 с.
2. Краткий психологический словарь / под общей ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского – М.: Политиздат, 1985. – 431 с.
3. Оліфіра Л.М. Принципи організації навчальних тренінгів через застосування ІКТ в системі післядипломної педагогічної освіти / Л.М. Оліфіра // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – № 6 (14). Режим доступу до журналу: <http://www.ime.edu-ua.net/em14/emg.html>
4. Макшанов С. И. Психология тренинга: Теория. Методология. Практика: Монография. – СПб.: «Образование», 1997. – 238 с.
5. Семиченко В.А. Актуальні проблеми реформування системи післядипломної освіти в Україні / В.А. Семиченко // Післядипломна освіта в Україні. – № 2. – 2002. – С. 56–60.

**РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
ПЕДАГОГА ЯК УМОВА ВПРОВАДЖЕННЯ  
ІННОВАЦІЙНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ  
ДУХОВНО-ЕКОНОМІЧНОГО ВИХОВАННЯ (ДЕВ)  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Варецька О.В.,  
233-51-75*

*Досвідченість – це школа,  
в якій уроки коштують дорого,  
проте це єдина з шкіл, у якій  
можна навчитися.*

Б. Франклін

Останнім часом проблема якості освіти набула значної гостроти. Серед факторів, які її гальмують, О. Савченко називає слабку узгодженість процесів підготовки майбутніх учителів і подальшого підвищення їх кваліфікації з реальними потребами швидко змінюваної педагогічної практики. Особливо важливим академік називає подолання цього розриву щодо осмислення і впровадження компетентнісного підходу, який об'єднує інноваційні процеси як у шкільній, так і в професійній освіті [4, с. 15].

Значущість цього підходу зумовлена як соціально-економічними, так і педагогічними чинниками.

Слід зазначити, що необхідність компетентнісної освіти обговорюється з середини 90-х років ХХ ст. Зокрема, характеристики компетентнісної освіти та принципи визначення переліку ключових компетентностей освіти неодноразово розглядалися Радою Європи, фахівцями її Міжнародної комісії у 1996, 1997, 2001, 2002 та інших роках. Так, представниками країн Євросоюзу (Лісабон, 2001) до ключових компетентностей для навчання впродовж життя запропоновано включити 8 основних галузей ключових компетентностей. Це фундаментальні навички лічби та письма; базові компетентності в галузі математики, природничих наук і технологій; уміння навчатися; соціальні навички; підприємницькі навички; загальна культура [4, с. 16].

Значення компетентнісного підходу віддзеркалено у Концептуальній основі ноосферної освіти, яка має прояв у трьох **ключових поняттях**: текст, компетенція, успіх.

З іншого боку, перехід до нового покоління державних стандартів на основі компетентнісного підходу в «Комплексі нормативних документів для розроблення складових системи стандартів вищої освіти» (МОН України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти. – К., 2007) визначено як необхідний шлях підготовки конкурентоздатного випускника. У цьому контексті варто звернутися до рекомендацій європейського досвіду, відповідно до якого кожний європеєць повинен володіти компетенціями в галузі рідної мови; у сфері іноземних мов; математичній, фундаментальній природничо-науковій та технічній компетенції, комп'ютерній компетенції; навчальній компетенції (уміння навчатися); міжособистісній і міжкультурній (*соціальні* навички), а також громадянській компетенції; компетенції *підприємництва (підприємницькі навички)*; культурній компетенції. Галузеві стандарти вищої освіти (ГСВО) враховують блоки універсальних компетенцій: *соціально-особистісні*, інструментальні, загальнонаукові, професійні (загальнопрофесійні і спеціалізовано-професійні). На жаль, цей набір компетентностей не знайшов широкого обговорення серед педагогічної громадськості.

У той же час, за баченням українських учених, до ключових компетентностей відносять: уміння вчитися, загальнокультурну, громадянську, здоров'язбережувальну, компетенцію з ІКТ, *соціально, підприємницьку*. Саме до їх формування мають бути підготовлені і майбутні вчителі, й ті, хто вже працює у школі.

Проте в Освітньо-кваліфікаційних характеристиках вчителя початкових класів, у змісті та результативній частині галузевого стандарту переорієнтації не відбулося. Таким чином, зростає розрив між запитами школи і слабкою реакцією на ці потреби у підготовці майбутніх вчителів та подальшому підвищенні їх кваліфікації.

Якщо розвиток таких учнівських компетенцій як вміння вчитися, загальнокультурна, громадянська, здоров'язбережувальна, компетенція з ІКТ більш-менш відбувається, то такі компетенції як *соціальна і підприємницька* не знаходять як теоретичної, так і практичної підтримки у теорії та практиці початкової школи. Саме тому ми хочемо привернути увагу до інноваційної технології духовно-економічного виховання молодших школярів на основі авторського курсу «Початки економіки», до впровадження якої вчителі мають можливість підготуватися в

КЗ «ЗОІППО» ЗОР протягом останніх п'яти років, а також розвинути свою соціальну компетентність.

Для подальшого викладу вважаємо доречним з'ясувати сутність понять «компетенція», «соціальна компетенція». Слід наголосити, що у викладі цих понять спостерігається різноманітність. Так, слово «компетентність» походить з латинського кореня «competentia» і позначає належність відповідно до права: коло повноважень будь-якого органа чи посадової особи; коло питань, у яких дана особа володіє пізнанням та досвідом. Щодо думок науковців, то компетентність – це якість особистості (А. Адольф, Р. Панарин); характеристика поведінки людини та її кваліфікації (О. Арцишевська, М. Кабардов); рівень освіченості (Г. Сериков, А. Щекатунов); система знань, умінь, ціннісних орієнтацій, мотивів, позицій тощо (Т. Браже, А. Маркова, Н. Кузьміна, М. Чошанов); рівень освіти, досвіду в професійній галузі (Б. Гершунський); відповідна поведінка людини (Дж. Равен) та ін.

За результатами обговорення педагогічної спільноти на спеціальному методологічному семінарі Національної академії педагогічних наук України (2008 р.), поняття «компетентність» визначається як інтегрована категорія, що виражає сформовану насамперед засобами освіти здатність індивіда успішно розв'язувати загальні і специфічні проблеми як у *трудовій діяльності* в якості фахівців, так і в *суспільному житті в якості громадян*. Набори компетентностей охоплюють знання, уміння, навички, особистісні якості, необхідні для виконання індивідом *економічних і соціальних* функцій [3, с. 349].

Така ж різноплановість спостерігається й у визначенні поняття «соціальна компетентність». З одного боку, це здатність людини *соціально адаптуватися* в суспільстві, приймаючи правила, норми, закони соціального життя, й одночасно – уміння реалізувати себе як неповторну індивідуальність, *здійснювати вибір, формувати прийнятну для себе і суспільства систему цінностей*; з іншого – здатність, уміння функціонувати в суспільстві, *брати на себе відповідальність*, знати проблеми суспільства, розуміти механізм його діяльності, брати участь у спільному ухваленні рішень щодо функціонування і розвитку соціально-демократичних інститутів.

Педагоги Німеччини розглядають соціальну компетентність як соціальне єднання, здатність розв'язувати конфлікти, співпрацю, роботу в команді тощо. А. Маркова обґрунтовує зміст цього понят-

тя як володіння спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, співробітництвом, а також загальноприйнятими в даній професії засобами професійного спілкування, **соціальну відповідальність** за результати своєї професійної праці. М. Гончарова-Горянська пропонує три підходи щодо визначення змісту соціальної компетентності: 1) на основі конкретних *соціальних навичок* (певні стратегії, які використовує особистість для ефективної взаємодії з соціумом); 2) на основі параметрів виміру *соціальної компетентності* (ситуативні прояви рівня соціальної компетентності); 3) на основі якості *поведінки соціально компетентної особистості* (сукупність певних якостей особистості, особливості її характеру та поведінки. Щодо Державного стандарту початкової загальної освіти (Постанова № 462 від 20 квітня 2011 року), то поняття «соціальна компетентність» трактується як здатність особистості продуктивно *співпрацювати* з різними партнерами у групі та команді, виконувати *різні ролі й функції у колективі*.

Зрозуміло, що запорукою якісних змін в освіті є підготовка вчителя. Вчитель має сам прагнути змін. Він має опанувати знаннями про соціальну дійсність, соціокультурні норми, соціальні ролі (я – вчитель, я – громадянин, я – учасник ринку та ін.); оперувати вміннями соціального функціонування в різноманітних професійних, соціально-економічних ситуаціях; володіти комунікативною компетентністю, яка є основою соціальної компетентності (вміння професійного спілкування); набувати досвід соціальної адаптації, організаційної, суспільно значущої діяльності та інше.

Якщо ми звернемося до **основних завдань авторського курсу «Початки економіки», який спрямовано на духовно-економічне виховання молодших школярів** [2], то побачимо, що провідною метою програми курсу є **виховна**, яка трактується як *виховання*: потреби в знаннях, у пізнанні економічних законів; розумовних потреб дитини (матеріальних і духовних); *свідомого ставлення до праці, її продуктів*, природних та інших ресурсів; навичок раціональної організації та використання бюджету часу; *готовності до економічної діяльності*, яка не суперечить моральним настановам та духовним цінностям суспільства; *духовно-економічних якостей особистості; співчуття, людяності, відповідальності за ухвалені рішення; грамотного споживача в ринковому суспільстві*; а також сприяння становленню моральної, *життєво компетентної, соціально активної особистості*.

**Освітня** мета передбачає формування: основ економічних знань збагачених духовним компонентом в аспекті загальнолюдських цінностей; уявлень про доступні для молодшого шкільного віку економічні явища (в сім'ї, місті, країні), *мотиви та обмеження економічної діяльності* людей, основних економічних принципів і законів (без термінів) тощо; а також засвоєння інформації про навколишнє економічне середовище; розвиток первинної економічної грамотності, економічного мислення і створення бази для подальшого, більш глибокого вивчення економіки в старших класах.

Досягнення **розвивальної мети** передбачається у формуванні: вміння *зіставляти економічні потреби та інтереси з економічними можливостями, а також здатності робити вибір та оцінювати його наслідки* для себе, своєї родини, друзів, країни; умінь і навичок прикладного характеру (у ситуаціях вибору), які обумовлюють можливість *адекватно діяти в різноманітних ситуаціях*; здатності самостійно засвоювати економічну інформацію, аналізувати її, *приймати обґрунтовані рішення*; вміння застосовувати засвоєні знання в *повсякденному житті*; вміння *працювати й жити в колективі*; глобального, критичного мислення; а також здійсненні всебічного розвитку дитини.

Як бачимо, усі завдання програми курсу є соціально спрямованими. Крім того, вони сприяють формуванню основ підприємницької культури, тобто забезпечують формування саме тих компетенцій, які не у повній мірі забезпечуються (або взагалі не забезпечуються) навчальними програмами початкової школи.

Сам урок є гуманістично спрямованим, особистісно орієнтованим, ґрунтується на діловій творчій атмосфері, де учні вільно розмірковують, вступають у діалог з учителем, один з одним, має позитивний емоційний фон. Логіка побудови уроку спрямована на розв'язання виховної, навчальної, розвивальної задачі, отримання учнями соціальної, життєвої, підприємницької компетенції, формування загальнолюдських цінностей, духовно-моральних якостей особистості. Варіативність пропонованих завдань, взаємозв'язок між ними забезпечуються різними методами, засобами, методичними прийомами. На уроці панує продуктивна розумова діяльність учнів, відбувається активне висловлювання учнями самостійних суджень та способів їх обґрунтування, адже вони мають свободу вибору. Економічні поняття тлумачать-



ся як з економічної точки зору, так і в аспекті духовності. Встановлюються щільні міжпредметні зв'язки економіки з предметами базового навчального курсу початкової школи.

Цінним є те, що курс має практикоорієнтовані результати. Відбувається переосмислення ролі знань як для вчителя, так і для учня: найважливіше «знаю як», ніж «знаю, що».

Для впровадження інноваційної технології духовно-економічного виховання молодших школярів нами розроблено повне навчально-методичне забезпечення як для навчання учнів у початковій школі (програма, 4 навчальних посібника для учнів), підготовки вчителя до уроків (4 навчально-методичних посібника для вчителя), так і для підготовки вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти та майбутнього вчителя у вищому навчальному закладі (дві програми та навчальний посібник) [1]. Усе навчально-методичне забезпечення схвалено МОН України. Дієвість розробленого курсу та його навчально-методичного забезпечення підтверджується результатами навчання, виховання молодших школярів, позитивними відгуками батьків та результатами навчання вчителів на курсах підвищення кваліфікації. Слід зазначити, що такі курси ми проводимо в двох формах – дистанційній (квітень-жовтень) та очній (червень).

Складність поширення полягає в тому, що предмет «Початки економіки», на основі якого відбувається духовно-економічне виховання та формування соціальної, підприємницької компетентності, є варіативним. Тим ціннішим для нас є той факт, що кількість шкіл у Запоріжжі, Запорізькій та інших областях України, які впроваджують технологію, зростає, а більшість вчителів, які приходять вчитися, виявляють у цьому бажання, зацікавленість, адже розуміють актуальність технології ДЕВ для власного розвитку, розвитку особистості учня та суспільства.

### **Література**

1. Варецька О.В. Духовно-економічне виховання молодших школярів на основі авторського курсу «Початки економіки»: Навчальний посібник для вчителів початкових класів (інших спеціальностей, які викладають курс «Початки економіки») та викладачів системи післядипломної педагогічної освіти: Навчальний посібник. – Запоріжжя: КПУ, 2010. – 76 с. Рекомендовано МОН України як навчальний посібник для організаторів післядипломної педагогічної освіти, слухачів курсів підвищення кваліфі-

кації педагогічних працівників та студентів вищих навчальних закладів, лист № 1/ 11–1635 від 11.03.2010 р.

2. Варецька О.В. Програма курсу за вибором з економіки «Початки економіки» для загальноосвітніх навчальних закладів Навчальна програма: Збірник програм з економіки для загальноосвітніх навчальних закладів (для курсів за вибором). – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2008. – Ч. II. – С. 269–295. Рекомендовано Міністерством освіти і науки України для використання в навчально-виховному процесі як навчальна програма №1/11 – 9007 від 29.12.2007 р.

3. Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. – К.: Педагогічна думка, 2009. – С. 349

4. Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у навчальному процесі: теоретичні аспекти: Дайджест 1 / Укл. О.В. Онопрієнко. – Донецьк: Каштан, 2011. – 98 с.

## **ГУМАНІСТИЧНЕ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ В ПТНЗ, ВНЗ І–ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ ЯК СУЧАСНА УМОВА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА**

*Присяжнюк Ю.С., Попкова Е.І.,  
34-87-21*

**Гуманізація** навчання посідає важливе місце в різноплановому процесі розвитку сучасного суспільства. Гуманістичний підхід спрямований на реальну людину, на вивчення людини такою, якою вона є в реальному житті, а не такою, яку виявляють в лабораторних умовах. Гуманістичний підхід передбачає відмову від маніпулювання в керуванні та вихованні особистістю студента ПТНЗ, ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації.

Гуманістично орієнтоване навчання не може готувати людину лише до виконання будь-яких соціальних чи професійних функцій, не зважаючи на інтереси і потреби самої людини. Об'єктивним наслідком сучасної культурологічної ситуації є гуманізація навчання ПТНЗ, ВНЗ І–ІІ рівнів акредитації.

У зв'язку з цим педагогічне мислення потребує перегляду, переоцінювання всіх компонентів педагогічного процесу в світі людиноутворюючої функції, яка передбачає організацію особис-

тих взаємовідносин між викладачем чи майстром виробничого навчання і тим, кого виховують і навчають. Система гуманістичних поглядів, створена українськими педагогами, філософами та діячами культури, є надбанням громадської і педагогічної думки впродовж століть.

Так, український філософ Г. Сковорода, стверджувач ідеї гуманізму, писав, що виховання повинно сприяти злиттю людини з народом, служити справі утвердження людського щастя, формувати «благородне серце» і «високі думки».

Проблемам виховання дітей і молоді в дусі гуманізму особливої уваги надавав В.О. Сухомлинський. Він неодноразово підкреслював, що нема і не може бути виховання гуманіста без людської любові і поваги до вихованців, бо саме розумна любов і повага роблять дитину здатною піддаватись впливові педагога і колективу.

Гуманізацію навчання і виховання прагнули втілити в своїй практичній діяльності педагоги-новатори – В.Ф. Шаталов, С.М. Лисенкова, І.Л. Волков, Є.М. Ільїн, Т.І. Гончарова та інші. Вказаній проблемі присвячено також значну частину робіт Ш.О. Амонашвілі. Вони усвідомлювали, що педагогіка, яка нав'язувалась їм діючою на той час суспільно-політичною системою, не відповідає завданням виховання особистості, де пріоритетом є духовні цінності. Тому в центр навчально-виховного процесу вони намагались поставити дитину – не тільки як об'єкт, але й суб'єкт виховання. Саме це, на нашу думку, у поєднанні з особистісними якостями і педагогічною майстерністю зумовило успіх їхньої педагогічної діяльності.

Різні аспекти проблеми виховання розглядали такі дослідники як В.Г. Бутенко, О.І. Виговська, О.І. Вишневський, Г.І. Іванюк, Б.З. Козак, Л.І. Макарова, В.М. Оржеховська, П.П. Осухова, Е.Ю. Парамонов, В.С. Петрович, Г.П. Пустовіт, С.В. Рудаківська, А.Й. Сиротенко, О.В. Сухомлинська, О.В. Столяренко, І.Г. Тараненко, Л.В. Ткачук та інші, авторами сучасних концепцій особистісно зорієнтованого навчання і виховання є І.Д. Бех, В.О. Білоусова, С.У. Гончаренко, Ю.І. Мальований, О.Я. Савченко, І.С. Якиманська та ін. Ці та багато інших авторів переконливо доводять необхідність гуманізації освіти як однієї з найважливіших умов відродження національної освіти. Гуманізація освіти проголошена вихідним принципом реалізації державної національної програми «Освіта (Укра-

їна ХХІ століття)» і полягає в «утвердженні людини як найвищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітянських потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи».

Різні аспекти гуманістичного навчання і виховання знайшли також відображення у працях В.О. Білоусової, Є.В. Бондаревської, С.У. Гончаренко, О.А. Донченко, І.Г. Єрмакова, Ю.І. Мальованого, В.М. Оржеховської, Г.П. Пустовіта, О.І. Савченко, Л.В. Сохань, В.М. Хайруліної та ін. Так, сучасні вчені-дослідники С.У. Гончаренко та Ю.І. Мальований розробили цілісну концепцію гуманізації освіти. О.І. Савченко простежує шлях руху від людини освіченої до людини гуманної та умови її формування. В.О. Білоусова, Є.В. Бондаревська, В.А. Киричок розкривають шляхи, методи та нові технологічні засоби гуманізації навчально-виховного процесу. Поряд з цим аналіз психолого-педагогічної літератури з даної проблеми вказує на те, що до цього часу недостатньо вивчені педагогічні умови гуманізації виховного процесу ПТНЗ, ВНЗ I–II рівнів акредитації та результати застосування особистісно орієнтованих технологій у вихованні студентів.

Метою сучасної професійної освіти є не «відтворення» готових знань, понять, прийомів і навичок, а розвиток неповторної особистості студента ПТНЗ, ВНЗ I–II рівнів акредитації. Змістом педагогічного процесу стає розвиток студента, звернення до його внутрішнього світу, його індивідуальності. Дуже важливо в процесі навчання дотримуватися таких гуманістичних позицій, які дозволять розкрити потенційні можливості кожного студента, сформувати у нього найбільш високий рівень пізнавальної потреби.

Актуальним питанням сьогодення є звернення до питань духовної культури особистості, її гуманізації. Гуманізація ж у процесі виховання, навчання і всебічного розвитку підростаючого покоління, в свою чергу, вимагає аналізу широкого кола культурологічних і педагогічних проблем.

Сьогодні студент, як ніколи раніше, відчувається вільним, перед ним постає широке поле вибору. Він може обирати шляхи свого розвитку, організовувати нове світобачення. За цих обставин саме людина набуває особливого значення і цінності, бо від неї залежить не лише життя, а й життя інших людей.

Аналіз результатів освітньої практики показав: ефективним засобом управління становленням і розвитком системи гуманістичного навчання і виховання є гуманізоване освітнє середовище, яке містить в собі ніші, які будучи духовним, матеріальним та соціальним утворенням забезпечують студенту прояв суб'єктивних якостей.

Саме людинознавчий аспект є домінуючим фактором у вирішенні альтернативи, що стоїть сьогодні перед викладачем чи майстром виробничого навчання ПТНЗ, ВНЗ I–II рівнів акредитації: або він й далі розвиватиметься в руслі традиційних понять, підходів, недооцінки духовного становлення й розвитку особистості, тим самим вичерпавши свій життєздатний потенціал, або наповнить новим життєтворчим, культуротворчим, духовним змістом навчання й виховання і таким чином засвідчить, що головне для нього – людина, з її радощами і болями, злетами і драмами, інтересами, потребами, з її напруженим духовним світом. Духовні цінності мають віднайти належне місце у всіх сферах людського життя. А передусім саме в професійній освіті. Духовність народу – ґрунтується на ідеї, що основою всього є любов.

У кожній людині присутні два начала – позитивне і негативне. Отже виховання особистості студента ПТНЗ, ВНЗ I–II рівнів акредитації має бути спрямованим на вияв його позитивного потенціалу. Позитивний же потенціал людини – це її духовна сутність. Духовність особистості – це її невтомна праця задля внутрішнього вдосконалення та втілення у життя духовних цінностей; це самодисципліна і вибір усього того, що допоможе зберегти особистість, не вбити в собі людину.

Слід зауважити, що сьогодні людство визначилося щодо цілей та орієнтирів свого подальшого розвитку. Вже немає сумніву, що треба прагнути гуманізації суспільних відносин, взаємопорозуміння, толерантності. У справі вдосконалення суспільства важливе місце займає освіта, особливо вища професійна, бо саме вона як відтворює суспільні традиції, так і перетворює їх. Окрім того, гуманізоване освітнє середовище ПТНЗ, ВНЗ I–II рівнів акредитації опосередковує шлях розвитку студента і сприяє формуванню певного способу життя. За цієї умови опосередковане управління процесом формування і розвитку особистості студента ПТНЗ, ВНЗ I–II рівнів акредитації здійснює викладач чи майстер виробничого навчання. Формувати або коригувати особистість студента без уяви про життєві цілі й цінності, що детермі-

нують його поведінку, не має сенсу. Гуманістично зорієнтований викладач чи майстер виробничого навчання враховує соціокультурний досвід студента, його світосприйняття і смисли, що їх опосередковують.

У зв'язку з тим, що істинний сенс свого життя людина відкриває лише в інших людях, основу навчально-виховного процесу ПТНЗ, ВНЗ I–II рівнів акредитації становить людинознавча парадигма. За цих умов, гуманістичний підхід до розвитку студента може здійснюватися на основі реалізації базових загальнометодологічних принципів.

Як висновок, треба зауважити: велика перевага надається тому факту, що духовний розвиток особистості має стати головною метою вищої професійної освіти. Безглуздо отримувати тільки вузькопрофесійну підготовку. Ця мета навряд чи є досяжною у світі бурхливого розвитку та невизначеності. Треба віддавати перевагу пізнанню та розумінню реальності та ідеальності того, що є і чому слід бути. Протягом всіх років навчання треба розвивати здібності студента у сфері вільних мистецтв та моральних цінностей, аби він (студент) міг отримати справжню свободу й мати волю та напрям для реалізації ідеалів.

Розв'язання цієї проблеми, як підтверджує вітчизняний і світовий досвід, можливе за умови оптимізації управління процесом виховання за допомогою гуманізації освіти, що має забезпечити утвердження пріоритету загальнолюдських цінностей у суспільстві. Гуманізація освіти передбачає, насамперед, сприяння розвитку творчих можливостей людини, її інтелектуальної свободи, створення максимально сприятливих умов для розкриття особистості.

Саме гуманне виховання особистості сприяє олюдненню суспільних відносин, формуванню взаємодії людей за суб'єкт-суб'єктною моделлю, зміст якої безпосередньо впливає на спрямованість і характер потреб, цілей, інтересів особистості, тоді як процеси дегуманізації суспільства негативно впливають на моральний та емоційний стан його членів, їхнє фізичне та психічне здоров'я.

Окрім зазначеного, зміна способу, змісту праці, науково-технічний прогрес сучасного суспільства визначає потребу не тільки у вузькій професійній підготовці людини, вдосконалення її кваліфікаційного рівня, але й у більш широкому культурному розвитку працівників, формуванню у них високих моральних якостей.

## **ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ДОПРОФІЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ В 2012–2013 НАВЧАЛЬНОМУ РОЦІ**

*Бабко Т.М.*

Запровадження профільного навчання, згідно з затвердженим Планом дій Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України щодо розвитку загальної середньої освіти на 2009–2012 рр., залишається одним із перспективних напрямів підвищення якості діяльності сучасної загальноосвітньої школи.

В освітньому просторі Запорізької області профільність втілюється на практиці в ліцеях, гімназіях, колегіумах, спеціалізованих і загальноосвітніх навчальних закладах.

У Запорізькій області з 622 денних загальноосвітніх закладів у 2011–2012 навчальному році налічувалося 38 гімназій (6,1%, на 33 гімназії більше, ніж у 1991 році), 14 ліцеїв (2,3%, на 10 більше), 6 колегіумів (0,96%), 29 спеціалізованих шкіл (4,7%), 106 навчально-виховних комплексів (17%).

Згідно з державною затвердженої Галузевої програми впровадження профільного навчання в Україні з 2010 року кожна школа повинна бути профільною. За даними опитування, проведеного Обласним центром моніторингових досліджень якості освіти у березні 2010, в Запорізькій області функціонує 183 однопрофільних і 216 багатoproфільних закладів, з них: у сільській місцевості більш розповсюдженими є однопрофільні школи (139 проти 80), а в місті – багатoproфільні заклади (136 проти 44). Відносно сільської місцевості варто наголосити, що тенденції вибору певного профільного напрямку в умовах однієї школи значно обмежують альтернативність вибору дітей. Тому для сільської школи більш прийнятним є або об'єднання шкіл в освітній округ, де забезпечуватиметься багатoproфільність старшої школи, або збереження універсального профільного класу з наданням учням можливості відвідувати різноспрямовані профільні курси за вибором, які проводитимуться у формі занять динамічних різновікових профільних груп, дистанційного навчання тощо.

Вивчення представленості профільних напрямів у різних районах Запорізької області, яке проводилося шляхом аналізу даних інформаційної системи управління освітою, дозволяє визначити такі тенденції:

- підвищується кількість профільних шкіл у Запорізькій області, проте є райони, в яких залишаються діяти **непрофільні школи I-III ст.** (зокрема, Чернігівський район – 47,1% усіх шкіл району, Бердянський район – 30,8%, Пологівський район – 28,6%, Гуляйпільський район – 27,8% тощо);

- в обласному освітньому просторі профілізація представлена всіма напрямками, проте найпоширенішим є **гуманітарний напрям** навчання (70,1%, з них: українські філологічні класи – 41,3%, історичні – 12,4%, класи іноземної філології – 10,9%, економічні профільні класи – 3%, правові – 2%).

**Природничо-математичний напрям** представлений у 36,6% шкіл, зокрема: у 8,5% відкрито математичні класи, по 8% представлені біолого-географічними, екологічними та хіміко-біологічними профільними класами, слабо представленими є біолого-фізичні (2,5%), фізико-математичні та фізико-хімічні профільні класи.

У 31,3% шкіл відкрито класи **технологічного напрямку**, при цьому в школах області діють не лише технологічні профільні класи (14,4%), а й інформаційно-технологічні (8,5%), біолого-технологічні (7,5%), хіміко-технологічні (1%).

**Спортивний напрям навчання** представлений лише у 10% шкіл області в основному спортивними профільними класами (найактивніше у Приазовському, Пологівському, Чернігівському та Приморському районах) та досить слабо – військово-спортивними профільними класами.

**Художньо-естетичний напрям** представлений найменше – у 1,5% шкіл (такі класи відкриті лише у Вільнянському, Пологівському, Чернігівському районах та м. Запоріжжя).

При цьому варто відмітити, що в області є райони, де представленість профільного навчання обмежується лише одним чи двома профільними напрямками. Наприклад, у **Новомиколаївському районі** у 15 школах діє 1 український філологічний, 1 біолого-географічний профільні класи, всі інші старші класи (10 – 66,7%) є технологічними; у **Гуляйпільському районі** у 18 школах діють лише 1 біолого-географічний, 1 інформаційно-технологічний, 1 технологічний профільні класи, решта старших класів (16) є суспільно-гуманітарними; у **Розівському районі** у 7 школах відкрито 2 екологічних, 1 біолого-технологічний та 5 суспільно-гуманітарних профільних класів тощо.



Аналіз практики впровадження профільного навчання в закладах освіти Запорізької області висвітлив *коло проблем*, а саме:

- відсутність системного підходу щодо відкриття різноспрямованих профільних класів у межах району (досить часто в одному селі чи маленькому містечку відкривають однотипні профільні класи);

- інертність у процесі використання зовнішньошкільних форм реалізації профільного навчання як у сільській, так і у міській місцевості (міжшкільні профільні групи, освітній округ, міжшкільний навчально-виробничий комбінат (МНВК) тощо);

- недостатнє використання взаємодії шкільних та позашкільних навчальних закладів щодо забезпечення навчально-виховного процесу профільної школи;

- недостатня усвідомленість випускниками та їх батьками інформації державної служби зайнятості населення про потреби сучасного ринку праці як передумови для відкриття профільних класів у районі;

- невизначеність шляхів реалізації варіативної частини навчального плану допрофільної підготовки (скарги на недостатність фінансування, перенавантаженість дітей і неврахування того, що для проведення допрофільної підготовки можна використовувати класні години, години предмету «Технології», час позакласної роботи (профорієнтація, додаткова освіта, профконсультування) тощо);

- нераціональний розподіл годин для вивчення допрофільних та профільних курсів за вибором: перевага надається 36-ти /1x1/ годинним курсам, замість того, щоб пропонувати учням більшу кількість короткотривалих (9-ти /4x0,25/ й 17-годинних /2x0,5/) альтернативних курсів за вибором);

- недостатність сучасного матеріально-технічного забезпечення навчального процесу у профільних класах;

- слабка поінформованість батьків та учнів про освітні пропозиції районної системи освіти щодо відкриття профільних класів у різних школах.

З метою розв'язання зазначених проблем необхідно активізувати процес взаємодії районних відділів освіти та кожного загальноосвітнього навчального закладу територіально досяжної (районної, міської) освітньої мережі щодо вдосконалення органі-

заційно-педагогічних умов реалізації допрофільної підготовки та профільного навчання.

### 1. Організаційні умови

<i>Зміст управлінських дій на рівні району</i>	<i>Зміст управлінських дій на рівні загальноосвітнього навчального закладу</i>
<p>Оптимізація районної (міської) освітньої мережі впровадження профільного навчання.</p> <p>Створення та організація роботи районної Координаційної ради з питань здійснення допрофільної підготовки та профільного навчання учнів.</p> <p>Представлення освітньої карти району для ознайомлення старшокласників із пропозиціями загальноосвітніх навчальних закладів щодо функціонуючих профілів навчання.</p> <p>Проведення постійно діючого семінару для керівників шкіл із питань організації міжшкільної взаємодії щодо вдосконалення реалізації допрофільної підготовки та профільного навчання.</p>	<p>Призначення відповідальних осіб за організацію допрофільної підготовки та профільного навчання.</p> <p>Організація діяльності педагогічного колективу для реалізації навчальних планів профільного навчання, розроблення заходів, спрямованих на реалізацію допрофільної підготовки учнів 8–9-х класів.</p> <p>Формування профільних класів, груп на принципах диференційованого підходу.</p>

### 2. Інформаційні умови

<i>Зміст управлінських дій на рівні району</i>	<i>Зміст управлінських дій на рівні загальноосвітнього навчального закладу</i>
<p>Розроблення плану-графіку проведення заходів районного рівня з питань допрофільної підготовки та профільного навчання.</p> <p>Узагальнення матеріалів, підготовка інформації про ро-</p>	<p>Інформування представників координаційної ради про організаційні заходи з впровадження профільного навчання.</p> <p>Інформування батьків і учнів про зміст допрофільної</p>

<p>боту закладів щодо результатів здійснення профільного навчання та допрофільної підготовки у школах району.</p> <p>Моніторинг якості навчального процесу (в контексті допрофільної підготовки та профільного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах).</p>	<p>підготовки й особливості навчально-виховного процесу в профільних класах.</p> <p>Розроблення плану-графіка заходів щодо інформування учнів і батьків про організацію допрофільної підготовки учнів 8–9-х класів.</p> <p>Підготовка й розміщення інформаційних матеріалів з профільного навчання (рекламних текстів, анотації курсів за вибором, перелік гуртків, факультативів та ін.) для батьків і учнів 9-х класів на сайті школи.</p> <p>Ознайомлення членів педагогічного колективу з нормативно-правовими документами з питань реалізації допрофільної підготовки та профільного навчання.</p>
--	---

### 3. Кадрові умови

<i>Зміст управлінських дій на рівні району</i>	<i>Зміст управлінських дій на рівні загальноосвітнього навчального закладу</i>
<p>Стимулювання керівників загальноосвітніх навчальних закладів до впровадження профільного навчання в умовах мережевої взаємодії.</p> <p>Перевірка якості проведення педагогічними працівниками району допрофільної підготовки та процесу викладання профільних предметів та профільних курсів за вибором.</p>	<p>Підбір, розстановка педагогічних кадрів, готових до реалізації допрофільної підготовки та викладання профільних предметів і проведення курсів за вибором.</p> <p>Пошук і залучення до викладання профільних предметів спеціалістів зі сфер додаткової, позашкільної освіти.</p> <p>Упровадження системи оцінювання та процедур стимулювання праці вчителів</p>

	школи з урахуванням результатів реалізації програм допрофільної підготовки та профільного навчання в школі.
--	---

#### 4. Мотиваційні умови

<i>Зміст управлінських дій на рівні району</i>	<i>Зміст управлінських дій на рівні загальноосвітнього навчального закладу</i>
<p>Розроблення плану оцінювання та механізмів контролю діяльності закладів, які реалізують програми допрофільної підготовки і профільного навчання.</p> <p>Розроблення системи заходів мотивації, морального й матеріального стимулювання праці вчителів, педагогів додаткової освіти й керівників, які активно беруть участь у профілізації шкіл району.</p>	<p>Розроблення плану контролю за ходом і результатами допрофільної підготовки в школі.</p> <p>Розроблення системи контролю за якістю викладання предметів профільної школи.</p> <p>Виявлення й оцінка мотиваційної готовності учителів школи до впровадження допрофільної підготовки та профільного навчання.</p> <p>Здійснення оцінки праці вчителів школи, які забезпечують викладання профільних предметів.</p> <p>Прогнозування й виявлення реального супротиву змінам з боку педагогічних кадрів.</p> <p>Прийняття рішень про нагородження (порядок морального й матеріального стимулювання праці) вчителів за підсумками інноваційної діяльності.</p>

## 5. Науково-методичні умови

<i>Зміст управлінських дій на рівні району</i>	<i>Зміст управлінських дій на рівні загальноосвітнього навчального закладу</i>
<p>Розроблення районного плану формування мережевої взаємодії закладів освіти щодо ефективної реалізації допрофільної підготовки й профільного навчання.</p> <p>Експертиза якості програм авторських допрофільних, профільних, дистанційних курсів за вибором.</p> <p>Проведення науково-практичних семінарів щодо особливостей проведення уроків за програмами предметів (курсів за вибором) у системі допрофільної підготовки та профільного навчання.</p>	<p>Розроблення робочого навчального плану школи з урахуванням особливостей реалізації допрофільної підготовки й профільного навчання.</p> <p>Забезпечення учнів підручниками та посібниками з предметів, які вивчаються на профільному рівні. Формування замовлень на навчальну літературу.</p> <p>Розроблення планів методичної роботи з учителями, які реалізують програми допрофільної підготовки та профільного навчання.</p>

## 6. Нормативно-правові умови

<i>Зміст управлінських дій на рівні району</i>	<i>Зміст управлінських дій на рівні загальноосвітнього навчального закладу</i>
<p>Укладання договорів про міжшкільну взаємодію ЗНЗ щодо реалізації допрофільної підготовки й профільного навчання в районі.</p> <p>Розробка районних нормативно-правових документів щодо фінансування профільної школи в умовах міжшкільної взаємодії.</p> <p>Затвердження міжшкільного розкладу занять з предметів (курсів за вибором) допрофільної підготовки та профільного</p>	<p>Затвердження навчального плану школи з урахуванням особливостей реалізації допрофільної підготовки та профільного навчання.</p> <p>Укладання договорів між закладами додаткової освіти й іншими загальноосвітніми закладами щодо реалізації допрофільної підготовки й профільного навчання в умовах міжшкільної взаємодії.</p>

<p>навчання.</p> <p>Видання наказів про взаємодію закладів освіти щодо реалізації допрофільної підготовки та профільного навчання в районі.</p> <p>Затвердження планів розвитку освітніх округів, які здійснюватимуть профільне навчання.</p> <p>Затвердження шкільних навчальних планів з урахуванням особливостей реалізації допрофільної підготовки та профільного навчання.</p>	
---	--

### 7. Матеріально-технічні умови

<i>Зміст управлінських дій на рівні району</i>	<i>Зміст управлінських дій на рівні загальноосвітнього навчального закладу</i>
<p>Забезпечення навчального обладнання закладів освіти для реалізації програм профільного навчання, курсів за вибором, організації допрофільної підготовки.</p> <p>Розробка змісту змін матеріально-технічної бази закладів освіти у зв'язку з відкриттям профільних класів певної спрямованості.</p> <p>Перевірка готовності навчальних кабінетів, комп'ютерних класів, шкільних теплиць, майстерень, дослідних ділянок тощо до реалізації допрофільної підготовки й профільного навчання.</p>	<p>Підготовка необхідного обладнання й приміщень, забезпечення необхідної матеріально-технічної бази для проведення допрофільної підготовки й профільного навчання у школі.</p> <p>Облаштування приміщень, лекційних залів, комп'ютерних класів, лабораторій.</p> <p>Організація підвезення учнів до інших шкіл, закладів, які входять до складу освітнього округу.</p>

## 8. Фінансові умови

<i>Зміст управлінських дій на рівні району</i>	<i>Зміст управлінських дій на рівні загальноосвітнього навчального закладу</i>
Сприяння задоволенню фінансового забезпечення проведення допрофільної підготовки та профільного навчання в умовах міжшкільної взаємодії загальноосвітніх навчальних закладів району.	Формування додаткових джерел фінансування системи допрофільної підготовки та профільного навчання.

### **Особливості організації діяльності територіально досяжної (районної, міської) освітньої мережі щодо реалізації допрофільної підготовки та профільного навчання**

Навчальні заклади області, які знаходяться в містах і сільській місцевості, суттєво відрізняються якістю та вартістю освітніх послуг, а отже, наявна мережа шкіл ще не спроможна забезпечити всім учасникам навчально-виховного процесу рівний доступ до якісної освіти. Заклади середньої освіти відчувають постійну нестачу фінансових ресурсів. Разом із тим, середня наповнюваність класів у школах сільської місцевості нижча за 20 (при нормі 30 учнів).

З огляду на обмеженість фінансових можливостей держави, пом'якшити названі проблеми можна, якщо:

- оптимізувати освітню мережу, згрупувавши навчальні заклади та диференціювавши їх за профілем освітніх послуг;
- більш ефективно використовувати всі наявні в області освітні ресурси (загальноосвітня, позашкільна, додаткова освіта).

Раціоналізувати мережу начальних закладів і краще використати наявні ресурси можна, розбудовуючи освітні округи, у межах яких, шляхом використання можливостей соціального партнерства та міжгалузевої взаємодії, відбуватиметься розвиток шкільної, зокрема профільної освіти. Саме потенціал взаємозв'язків між навчальними закладами та їх соціальним оточенням дозволить знайти ресурси для підвищення якості освітнього процесу. На цьому ж наголошується й у доповіді Президента України «Цілі розвитку тисячоліття. Україна-2010»: «У напрямі розширення доступу населення до загальної середньої

освіти та підвищення її якості необхідно оптимізувати мережу ЗНЗ шляхом укрупнення профільної старшої школи та створення освітніх округів... з урахуванням специфіки місцевості та демографічної ситуації».

Таким чином, вибудовується багатоступенева модель отримання освітніх послуг. Адже до складу округу можуть входити дошкільні навчальні заклади, школи, професійно-технічні, вищі навчальні заклади і навіть заклади культури та медичні установи. Саме це і забезпечить підвищення якості середньої освіти, створить умови для організації допрофільної підготовки і профільного навчання навіть у віддалених сільських районах. Об'єднання зусиль таких різних навчальних закладів, раціональне використання їхнього потенціалу дозволяє створювати гнучкі форми отримання профільних знань.

Створення загальноосвітніх округів – це і шлях до формування якісної мережі навчальних закладів, оскільки їхня робота спрямована на задоволення освітніх запитів громадян, які проживають на конкретній території.

Правовий статус, порядок утворення та основні засади діяльності освітніх округів визначено Концепцією профільного навчання в старшій школі (наказ МОН України від 11.09.09 № 854), Положенням про освітній округ (затверджене Постановою Кабінету Міністрів України від 27.08.10 № 777).

Кожна школа може сама встановити взаємодію з закладами різних рівнів, які входитимуть до освітньої системи, тобто утворювати безліч мережевих зв'язків. Однак важливо, щоб органи управління всіх рівнів (міського, районного, обласного) не просто надавали допомогу закладам освіти у розвитку своїх мереж, але й самі проявляли ініціативу щодо їх створення.

Освітня мережа – це складне явище, яке не є якимось статичним утворенням. Вона створюється не відразу й постійно розбудовується.

### ***Вимоги до якості освітньої мережі профільного навчання***

1. Мережа повинна володіти потужністю, достатньою для одержання профільного навчання всіма учнями старших класів певної досяжної території. При визначенні потужності слід урахувати: методику викладання різноманітних профільних предметів і курсів за вибором, вимоги до наповнення груп, а також те, що учням повинен надаватися вибір з декількох однаково привабливих альтернатив.



2. Перелік освітніх послуг у мережі повинен бути повним. Це означає, що в навчальні плани старшої школи повинні бути включені всі напрями профільного навчання і особливо ті профілі, які є найбільш затребуваними школярами.

3. Мережа повинна бути варіативною, тобто всі затребувані учнями профілі, профільні дисципліни й курси за вибором повинні пропонуватися в надлишковій кількості.

4. Освітні послуги в мережі мають бути доступними, територіально досяжними й безкоштовними; школи, які входять до певного освітнього округу, повинні бути близько розташованими до місця проживання школярів, обов'язковою є наявність транспортного забезпечення.

5. Система організації освітнього округу повинна бути гнучкою, здатною реагувати й перебудовуватися згідно з ситуацією.

6. Мережа має бути надійною: не допускати зривів освітнього процесу, страхуючи його шляхом запасних варіантів.

7. Нарешті, повинні бути обрані найбільш ефективні (економічні й одночасно із цим результативні) форми мережевої взаємодії.

***Функції відділів (управлінь) освіти райдержадміністрацій (міських рад) щодо формування мережі освітніх округів***

Органи управління освітою повинні:

- ініціювати та підтримувати процес створення та функціонування мережі округів;
- у своїй діяльності спиратися на необхідну нормативно-правову основу створення округів, зокрема:
  - o Положення про освітній округ (затверджене постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 777);
  - o Положення про опорну школу;
  - o Положення про координаційну раду.
- удосконалювати та впорядкувати нормативно-правове поле функціонування й розвитку освітньої території (округу) на місцевому рівні з урахуванням її специфіки;
- здійснювати оптимізацію мережі освітніх установ.

Освітня мережа округу повинна забезпечувати доступ до максимально широкого комплексу освітніх послуг. При цьому кількість тих чи інших освітніх установ відповідатиме потребам у відповідних освітніх послугах, виключатиме їх дублювання (перенасиченість однакових профільних класів). Проведення рест-

руктуризації мережі загальноосвітніх установ повинно забезпечувати рівний доступ до освіти, якісного профільного навчання у старшій школі, підвищення якості освіти за рахунок концентрації освітніх ресурсів, адекватних певному етапу навчання й конкуренції установ;

- здійснювати апробацію обраної моделі управління та організаційно-методичного забезпечення мережі освітніх установ у межах освітнього округу;

- дотримуватися основних принципів організації освітнього округу;

- вибудовувати структуру управління освітнім округом;

- здійснювати апробацію механізму суспільної участі в управлінні освітою;

- укладати спільну програму розвитку освітнього округу;

- вивчати потреби та забезпечити фінансування процесів створення та функціонування освітніх округів (оплата праці педагогічним і керівним кадрам округу, оновлення матеріально-технічної бази, бібліотечного фонду, забезпечення освітніх округів необхідним транспортом для здійснення підвозу учнів і педагогів);

- розробляти пропозиції (клопотання перед сільськими, селищними, районними, міськими радами) щодо упорядкування доріг районів (відповідно до маршрутів);

- координувати процес створення та функціонування освітніх округів;

- запроваджувати гнучку, мобільну систему управління, контролю та моніторингу результативності навчально-виховного процесу в умовах освітнього округу;

- оцінювати ефективність діяльності округу

## **АЛГОРИТМ СТВОРЕННЯ МЕРЕЖІ ОСВІТНІХ ОКРУГІВ**

*Крок 1. Рішення засновників про створення освітніх округів, визначення закладів, які входитимуть до округів, нормативне закріплення їх організаційної взаємодії.* При цьому кожен заклад, який входить до округу, зберігає статус юридичної особи і має рівні права з іншими, однак, в межах округу створює єдиний освітній простір. Завдання:

- 1) Розроблення районної програми впровадження профільного навчання (включаючи механізм фінансування).

- 2) Створення районної освітньої мережі профільного навчання.
- 3) Визначення моделей і форм організації допрофільної підготовки та профільного навчання.
- 4) Визначення переліку освітніх закладів, які беруть (братимуть) участь в реалізації допрофільного та профільного навчання.
- 5) Складання плану взаємодії (співпраці) в умовах освітньої мережі.

***Крок 2. Створення координаційного органу, до складу якого входять директори всіх закладів освітнього округу.***

Складання координаційним органом і підписання всіма директорами угоди про співпрацю закладів. Завдання:

- 1) Створення структури – координаційного центру (ради) – з питань профільного навчання.
- 2) Розгляд експертною профільною комісією плану розвитку округу, запропонованого робочою групою, встановлення його відповідності до наявних умов, визначення його ефективності, можливих наслідків, вироблення пропозицій і рекомендацій координаційній раді і засновнику. До складу експертної профільної комісії можуть входити представники органів місцевого самоврядування, місцевих виробництв, громадські лідери тощо.
- 3) Коригування координаційною радою плану розвитку округу з урахуванням висновків профільної комісії.
- 4) Врахування зауважень і пропозицій, виявлених ризиків, прийняття координаційною радою на основі консенсусу рішення про подальший розвиток округу. Пізніше це рішення нормативно закріплюється засновником.

- 5) Укладання угод між засновниками освітньої мережі.

***Крок 3. Інвентаризація ресурсів освітнього округу.***

У ході інвентаризації слід враховувати як наявні ресурси окремих закладів, так і партнерські відносини, можливості партнерів. Керівників підприємств, стратегічно важливих партнерів доцільно включити до складу координаційної ради.

Так, наприклад, з метою оптимізації освітньої мережі може бути прийнято рішення – органів управління освітою і місцевому перевізнику (АТП) узгодити розклад руху рейсових автобусів. Таким чином, рейсові автобуси також є освітнім ресурсом, а

представників органів управління освітою і АТП слід ввести до складу координаційної ради.

***Крок 4. Виявлення зовнішнього освітнього замовлення на означеній території.***

Завдання:

- 1) Попереднє анкетування школярів 8–9 класів та їх батьків.
- 2) Узагальнення висновків за результатами анкетування і оформлення візиток загальноосвітніх навчальних закладів (на рівні ЗНЗ і відділу освіти).

***Крок 5. Побудова моделі функціонування і взаємодії закладів,*** яка максимально задовольнила б освітнє замовлення на території округу та наявних ресурсах, забезпечила б рівні можливості й високу якість освіти для всіх місцевих жителів. Цей крок здійснюється однією або кількома робочими групами, до складу яких обов'язково входять представники всіх закладів округу.

Завдання:

- 1) Визначення типів закладів і їх ролі в освітній мережі. Результати можна оформити у вигляді таблиці:

<i>Завдання освітніх закладів</i>	<i>Назва закладу</i>
Проведення предметних профільних курсів	
Проведення міжпредметних курсів за вибором	
Проведення професійно орієнтованих курсів	
Проведення допрофільних курсів за вибором	
Інформування учнів і батьків про можливості допрофільної підготовки та профільного навчання	
Організація і проведення рейтингових змагань, конкурсів, олімпіад тощо	
Діагностика зрілості вибору профілю навчання	
Комплектування профільної школи	

- 2) Складання плану мережевої взаємодії.
- 3) Побудова освітніх карт району (міста).

*Орієнтовні супровідні елементи освітньої карти:*

1. Загальна характеристика освітньої мережі району, яка включає у себе перелік освітніх закладів, особливості їх освітніх програм, особливості допрофільної підготовки і профільного навчання.

2. Розміщення освітніх закладів на карті району з визначеними і прописаними маршрутами руху громадського транспорту (шкільного автобуса), за допомогою яких можна доїхати до місця навчання (вказується розклад і відстань).

3. Візитна картка кожного освітнього закладу (повна адреса, номери телефонів, структури закладу, специфіка освітньої програми:

3.1. Характеристика за напрямками спеціалізації.

3.2. Умови зарахування до профільного класу конкретного ЗНЗ.

3.3. Програма допрофільної підготовки з переліком можливих курсів за вибором, спецкурсів, факультативів, гуртків, тренінгів, навчальної практики тощо.

3.4. Дата проведення днів відкритих дверей у ЗНЗ, дні і години прийому відвідувачів.

3.5. Інформація про координатора програми профільного навчання у конкретному загальноосвітньому навчальному закладі (прізвище, ім'я, по батькові, телефон).

4. Умови одержання профільного навчання в інших освітніх закладах району.

5. Інформація про центри (пункти) профорієнтації, де можна отримати відповідні консультації з оптимізації вибору профілю навчання.

6. Повна інформація (ПІБ, адреса, телефони, електронна адреса) про працівника відділу освіти, що курує питання впровадження профільного навчання.

***Крок 6. Організація інформаційної роботи.***

Завдання:

1) Оформлення візиток загальноосвітніх навчальних закладів (на рівні ЗНЗ і на рівні відділу освіти).

*Візитна картка навчального закладу*

1. Повна офіційна назва ЗНЗ: \_\_\_\_\_;

2. Дата відкриття: \_\_\_\_\_;

3. Загальна кількість учнів: \_\_\_\_\_,

- серед них початкових класів: \_\_\_\_\_,  
5–8-х класів: \_\_\_\_\_,  
9-х класів: \_\_\_\_\_,  
10–11-х класів: \_\_\_\_\_.
4. Загальна кількість педагогічних працівників: \_\_\_\_\_.
5. Наявність і назви в даному ЗНЗ профілів навчання у старшій школі: \_\_\_\_\_.
6. Особливості організації профільного навчання: \_\_\_\_\_.
7. Досягнення школярів закладу (участь в олімпіадах, проєктах, програмах, конкурсах): \_\_\_\_\_.
8. Поштова адреса з індексом, телефон, факс, електронна пошта: \_\_\_\_\_.
9. ПІБ директора, заступника директора з НВР: \_\_\_\_\_.
- 2) Створення інформаційних носіїв (буклетів, сайтів тощо).

**Крок 7. Підготовка навчальних закладів до роботи в умовах освітнього округу.**

Завдання:

- 1) Укладання угод із освітніми закладам і батьками.
- 2) Укладання мережевого навчального плану.
- 3) Розробка, затвердження та експертиза програмно-методичного забезпечення профільного навчання.
- 4) Розробка шкільних навчальних планів.
- 5) Визначення переліку курсів за вибором.
- 6) Визначення основних потоків учнів, відображення на освітній карті.
- 7) Комплектування класів із допрофільною підготовкою та профільним навчанням.
- 8) Визначення педагогів для реалізації допрофільної підготовки та профільного навчання.
- 9) Складання розкладу переміщення учнів.
- 10) Підготовка кадрового потенціалу.

**Крок 8. Уведення в дію мережі (освітнього округу)**

- 1) Уведення допрофільної підготовки учнів в режим освітнього закладу.
- 2) Упровадження профільного навчання.

## ПАКЕТ ТИПОВИХ НОРМАТИВНИХ І НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ДОКУМЕНТІВ РЕГІОНАЛЬНОГО, МІСЬКОГО Й ЛОКАЛЬНОГО РІВНЯ, ЯКІ РЕГУЛЮЮТЬ РІЗНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОСВІТНІХ ОКРУГІВ

Орієнтовний перелік нормативних та нормативно-правових документів.

### Регіональний рівень

1. Положення про освітній округ.
2. Положення про опорний навчальний заклад.
3. Інструктивний лист про реалізацію дистанційних освітніх програм.
4. Наказ про фінансування освітнього округу.

### Міський і шкільний рівень

1. Положення про координаційну раду.
2. Положення про взаємозалік освітніх результатів у мережі навчальних закладів, які входять до складу округу.
3. Положення про експертну комісію освітнього округу.
4. Договори між освітніми установами.
5. Договори з соціальними партнерами.
6. Договори з батьками.
7. Договори з мережевими вчителями.
8. Посадові інструкції: директорів, заступників директорів, учителів, класних керівників, диспетчерів, педагогів-організаторів, практичних психологів, соціальних педагогів, бібліотекарів тощо.
9. Положення про індивідуальний навчальний план.
10. Положення про систему оцінювання («портфоліо»).

## **КОРЕКЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ**

*Лупінович С.М.,  
236-30-98*

Як засвідчують вітчизняні та зарубіжні вчені, кількість дітей із особливостями психофізичного розвитку й порушеною поведінкою незмінно зростає. Це стало результатом впливу цілої низки патологічних факторів:

- генетичні відхилення;

- ускладнена спадковість;
- фізичні й психічні травми;
- послаблене здоров'я населення тощо.

Соціальні, політичні та економічні зміни в Україні ускладнюють умови життя кожної людини, особливо змінюють соціокультурну ситуацію, яка впливає на становлення й розвиток особистості. Дестабілізація в суспільстві, деяких сім'ях, відсутність сприятливих екологічних, економічних, гігієнічних умов для майбутніх матерів і дітей, недоліки дошкільного, шкільного, сімейного виховання ще більше ускладнюють ситуацію щодо навчання та виховання дітей з проблемами розвитку.

Ще на початку свого розвитку така дитина має первинний дефект, який за відсутності необхідної корекційної допомоги ускладнюється, з'являються вторинні відхилення, які заважають їй соціально адаптуватися. У зв'язку з цим сучасна корекційна педагогіка наполягає на необхідності раннього виявлення відхилень у розвитку дітей, їх правильної діагностики та надання дітям необхідної психолого-педагогічної допомоги.

Дитина з особливостями психофізичного розвитку, яка знаходиться в умовах, що швидко змінюються, потребує більшої допомоги й психолого-педагогічної корекції.

Метою даної статті є розкриття процесу корекційно-педагогічної діяльності вчителів, вихователів загальноосвітніх закладів із учнями, які мають особливості психофізичного розвитку.

У педагогічній практиці останнім часом все частіше зустрічаються поняття: «корекція», «корекційно-розвивальне навчання», «корекційна програма», «корекційно-педагогічна діяльність» тощо.

У «Педагогічній енциклопедії» поняття «корекція» визначається як виправлення (часткове або повне) недоліків психічного та фізичного розвитку в аномальних дітей за допомогою спеціальної системи педагогічних прийомів і заходів [1].

У зв'язку з вищезначеним, учителів, вихователів, адміністрацію загальноосвітніх шкіл хвилюють такі питання:

- Що необхідно виправляти у процесі навчальної діяльності на уроці?
- Як поєднати корекцію з навчально-виховним процесом?
- Які цілі, завдання корекційної діяльності необхідно реалізовувати педагогу на уроці?
- Чим відрізняються корекційні заняття від звичайних уроків?



Отже, необхідність корекційної діяльності педагога в загальноосвітній школі є очевидною. Вона обумовлена:

- постійним зростанням кількості дітей з особливостями психофізичного розвитку (частіше інтелектуального й мовленнєвого);
- невідповідністю дітей до навчання в школі, що є наслідком скорочення кількості дошкільних закладів;
- відсутністю чітких вимог до рівня підготовки дітей до шкільного навчання в сім'ї.

Сучасна корекційна педагогіка зазначає, що корекція – це засіб подолання й послаблення психофізичних недоліків через формування життєво необхідних якостей у навчально-виховному процесі або різних видів діяльності учнів (О.Д. Гонєєв). Дефектологи вважають, що корекційна робота у загальноосвітніх закладах повинна проводитися на тому навчальному матеріалі, який є змістом того чи іншого предмета, тобто, слід говорити про *корекційну спрямованість навчально-виховного процесу*. Одночасно в корекційній роботі можуть використовуватись спеціальні педагогічні прийоми, спрямовані на перебудову окремих функцій організму та перебудову особистісних якостей.

Таким чином, корекційно-педагогічна робота в загальноосвітній школі – це дуже складний вид діяльності педагогів і всіх спеціалістів освітнього закладу (психологів, дефектологів, логопедів, спеціалістів ЛФК тощо).

Корекційний процес – це складна система, яка включає в себе як стратегічні, так і тактичні завдання. Стратегічними завданнями є розробка корекційних програм і корекційних комплексів. Тактичні завдання – це розробка методів і технік, форма проведення корекційної роботи, підбір, комплектування груп, тривалість та режим занять.

У ході розробки корекційної програми розвитку дітей із особливостями психофізичного розвитку необхідно враховувати наступні методичні вимоги:

1. Основні цілі корекційної роботи мають бути чітко сформульовані.
2. Завдання повинні виходити із цілей, конкретизуючи їх.
3. Визначати зміст корекційних завдань слід з урахуванням структури дефекту та індивідуальних особливостей дитини.
4. Обов'язково визначити форму роботи з дитиною (індивідуальна, групова тощо).

5. Слід відібрати методи і техніки з урахуванням вікових, індивідуальних, фізичних можливостей дитини.

6. Спланувати участь батьків, інших спеціалістів у корекційній роботі щодо подолання проблем розвитку дитини.

7. Розробити методи оцінювання динаміки корекційного процесу.

8. Створити корекційний простір в освітньому закладі (приміщення, обладнання, матеріали) [2].

*Метою* корекційної роботи вчителів загальноосвітніх закладів, в тому числі вчителя-дефектолога, з учнями, які мають особливі освітні потреби, є, перш за все, усунення причин, які заважають їм навчатися, а це виявляється в розвитку загальних здібностей до навчання в межах особистісної, емоційно-вольової та інтелектуальних сфер.

Основні напрями корекційної роботи з учнями, які мають особливі освітні потреби, формулюються згідно з особливостями їх психофізичного розвитку. Так, білоруський вчений В.В. Гладкая [3] виділяє наступні три блоки в корекційній роботі з учнями, які мають затримку психічного розвитку:

1. Формування навчальної діяльності дітей та корекція її недоліків (формування навчальної мотивації, загальнонавчальних інтелектуальних вмінь, розвиток особистісних компонентів пізнавальної діяльності).

2. Розвиток психічних функцій, які забезпечують навчальну діяльність (зорового сприйняття, просторової орієнтації, фонематичного слуху, кінестетичного сприйняття, пам'яті тощо).

3. Формування базових уявлень та вмінь, які необхідні для успішного засвоєння шкільної програми.

Однак, кожна дитина має свою «мозаїку» проблем, свої особливості розвитку. Тому корекційно-педагогічна діяльність вчителя (вихователя, спеціаліста) в загальноосвітньому закладі має бути спрямована на створення, перш за все, умов для розвитку дитини з особливостями психофізичного розвитку, а саме:

➤ У корекційно-педагогічній роботі колективу необхідно максимально реалізовувати вікові можливості дитини, спираючись на зону найближчого розвитку.

➤ У кожному віковому періоді необхідно розвивати в навчально-виховному процесі індивідуальні особливості учнів з проблемами розвитку: інтересів, схильностей, спрямованості, цінностей, життєвих перспектив тощо.

➤ У закладах освіти треба створювати позитивний настрій, здоровий психологічний клімат, який би сприяв розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку. Це – продуктивне спілкування, взаємодія дитини і педагога, дитини і однолітків (за Т.П. Калиновською) [4].

Порушення зазначених умов розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку в навчально-виховному процесі призводить до формування в них негативного (неціннісного) ставлення до навчання, навчальної діяльності, до школи, зниження самооцінки, гальмування прогресивного розвитку особистості.

Виходячи з вищезначеного, основними принципами корекційно-педагогічної діяльності вчителя в загальноосвітній школі є:

- єдність корекції та розвитку;
- врахування вікових та індивідуальних особливостей розвитку дитини;
- всебічне та цілісне вивчення дитини з особливостями психофізичного розвитку;
- діяльнісний принцип корекції;
- принцип гуманності й довіри до дитини [6].

Корекційно-педагогічна діяльність вчителів, вихователів загальноосвітніх закладів реалізується на засадах єдиної корекційно-реабілітаційної програми як на спеціальних індивідуально-групових заняттях (логопеда, психолога), так і в навчально-виховному процесі.

Цілеспрямований корекційно-педагогічний вплив на дитину з особливостями психофізичного розвитку здійснюється через індивідуальну корекційно-розвивальну програму. Наводимо орієнтовну форму такої програми.

**Пояснювальна записка**, в якій розкривається актуальність, науково-методичні засади, цілі, завдання, об'єкт, предмет корекційного впливу. Необхідно надати конкретні рекомендації щодо використання або невикористання програми. В загальному вигляді подається зміст корекційної програми. Зазначається тривалість дії програми, кількість занять на тиждень, умови реалізації програми. Якщо комплексна програма складається із залученням різних спеціалістів (вчителів-логопедів, психологів, масажистів, лікарів тощо), необхідно визначити засоби взаємодії.

**Тематичне планування занять.** Цей розділ програми можливо представити у вигляді таблиці:

№ з/п	Тема корекційного заняття	Зміст	Кількість годин	Форми роботи	Методичне забезпечення
-------	---------------------------	-------	-----------------	--------------	------------------------

### **Методи та засоби оцінювання результативності програми.**

**Основні вимоги до стану фізичного, психічного, соціального здоров'я** (динаміка показників його розвитку, рівень сформованості функцій; рівень сформованості навичок, головних соціальних компетенцій, соціальної адаптації, успішної інтеграції в соціум) як результату реалізації програми.

#### **Список використаної літератури [2, 5].**

Вважаємо за необхідне також окреслити низку питань стосовно планування корекційної-педагогічної роботи в діяльності вчителя-дефектолога. Аналіз практичної діяльності закладів освіти, в яких навчаються діти з особливими освітніми потребами, дозволив виявити проблеми в цьому питанні:

1. Зазвичай педагоги переносять логіку планування педагогічної діяльності за навчальним предметом на планування корекційних занять. Тому це виявляється в змістовній та часовій подібності, а також у формі планів за предметом і корекційних годин.

2. На жаль, багато педагогів розглядають корекційно-педагогічну діяльність як загальнорозвивальну, тренінгову роботу щодо розвитку всіх пізнавальних процесів. Тому ті завдання, які пропонуються учням із особливими освітніми потребами, спрямовані на розвиток всіх пізнавальних процесів, незалежно від того є в дитини порушення цих процесів чи ні.

3. У корекційних планах не висвітлено індивідуального підходу до дитини з особливими освітніми потребами.

4. Відсутні єдині підходи до планування корекційної роботи, що призводить до різного розуміння зазначеної проблеми [3].

Виділені проблеми щодо планування цієї роботи знижують потенційні можливості корекційного впливу, оскільки планування висвітлює розуміння (або нерозуміння) всіма учасниками значення корекційно-педагогічної діяльності на розвиток особистості учнів з особливими освітніми потребами.

Розуміючи значущість корекційної-педагогічної діяльності педагога взагалі та індивідуальних корекційних занять зокрема, необхідно визначити особливі підходи до реалізації реабілітаційних можливостей навчально-виховного процесу. Для того, щоб

формування різних видів пізнавальної діяльності йшло цілеспрямовано, необхідно знати особливості психофізичного розвитку та закономірності процесу засвоєння знань в учнів із особливими освітніми потребами. Ці знання дають учителю відповідь на питання: як учити, які вибрати методи, в якій послідовності їх використовувати у навчально-виховному процесі з учнями, які мають особливості психофізичного розвитку.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку ми вбачаємо у розробці корекційно-педагогічних комплексів та методичних рекомендацій щодо використання їх вчителями, вихователями загальноосвітніх закладів, де навчаються діти з особливими освітніми потребами.

### Література

1. Бородулина С.Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников / Серия «Учебники, учебные пособия». – Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 352 с.

2. Винник М.О. Задержка психического развития у детей: методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы / М.О.Винник. – Ростов н/Д: «Феникс», 2007. – 154 с.

3. Гладкая В.В. Планирование коррекционной работы с учащимися с трудностями в обучении: метод. Пособие для учителей-дефектологов / В.В. Гладкая. – Минск: Зорны верасень, 2008. – 112 с.

4. Калиновская Т.П. Реабилитационная деятельность учителя. Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. – С-Пб: ИОВ РАО, 2002. – 284 с.

5. Мамайчук И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2003. – 400 с.

# ЗАСТОСУВАННЯ КВАЛІМЕТРИЧНОГО ПІДХОДУ ЩОДО ВИМІРЮВАННЯ РІВНЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Кутик О.М.,  
34-87-21

**Постановка проблеми та стан розробки теми.** Сьогодні людство буде інформаційне суспільство, в якому інформація набуває ознак стратегічного продукту. Її застарівання відбувається в середньому за 6–7 років. За таких умов виникає необхідність як в оновленні змісту освіти, так і в появі вчителя-наставника нового зразка, який має бути компетентним у галузі інформаційно-аналітичної діяльності. Формування інформаційно-аналітичної компетентності вчителя починається з його усвідомлення цінності самої інформації, мотивації до підвищення рівня своєї професійної компетентності, здатності до саморефлексії та розуміння свого емоційного стану під час роботи з інформаційними потоками із застосуванням ІКТ.

Загальні питання теорії та практики формування інформаційної (інформатичної) компетентності педагога розглянуті в роботах таких вітчизняних та зарубіжних учених, як В. Андрущенко, В. Бабич, А. Веряев, Г. Воронцов, Л. Губерський, Н. Крилова, В. Розін, Е. Семенюк, І. Шалаєв та інші. Актуальним є і питання формування інформаційної компетентності та культури у системі вищої (О. Значенко, О. Матвійчук, В. Медведєв) та післядипломної освіти (Л. Голодюк, О. Нікулочкіна тощо). При цьому питання діагностики та моніторингу рівнів сформованості певних компонентів інформаційно-аналітичної компетентності розроблено недостатньо.

**Мета статті** полягає, по-перше, у визначенні сутності поняття інформаційно-аналітична компетентність, її складових та критеріїв оцінки рівня сформованості у педагогів, та, по-друге, в аналізі можливостей застосування кваліметричного підходу в діагностиці та відстеженні зміни рівнів сформованості інформаційно-аналітичної компетентності.

**В статті викладено матеріали**, отримані в ході експериментальної діяльності педагогічного колективу Кам'яно-Дніпровської загальноосвітньої школи № 3 Запорізької області з питання формування інформаційно-аналітичної компетентності сучасного педагога.

В науковій літературі подається ряд визначень поняття «інформаційна (інформатична) компетентність». Зокрема, М. Головань визначає інформаційну компетентність як якість особистості, що включає сукупність знань, умінь і навичок виконання різних видів інформаційної діяльності і ціннісне ставлення до цієї діяльності, при цьому під інформаційною діяльністю розуміють сукупність процесів збору, аналізу, перетворення, зберігання, пошуку і поширення інформації [3, с. 64].

На відміну від вищезазначеної позиції ключовим моментом експериментальної діяльності педагогів Кам'яно-Дніпровської школи є поєднання понять «інформація» та «аналіз».

Аналітична діяльність в сучасній науці розглядається з декількох позицій: по-перше, вона ототожнюється з логікою наукового дослідження, по-друге, розглядається як засіб підготовки діагнозу ситуації, по-третє, виступає у якості засобів отримання інформації при виробленні політики або як основне джерело стратегічної інформації [5, с. 310].

Аналіз психолого-педагогічної літератури (П. Блонський, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, О. Леонтьєв, І. Поспєлов, С. Рубінштейн, Л. Фрідман та ін.) свідчить про те, що аналітичну діяльність ототожнюють зі здійсненням розумових операцій (порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, аналогія, класифікація). Однак на сучасному етапі особливого значення набувають дослідження авторів (С. Векслер, Т. Воропай, І. Загашев, М. Ліпман, Є. Полат, Дж. Стіл, Т. Олійник, Д. Халперн, М. Холодна та ін.), що пов'язують розв'язання проблемних ситуацій у професійному середовищі з такою аналітичною діяльністю, яка спрямована на *опрацювання інформаційних потоків за умов їх швидкого оновлення*.

Ми погоджуємося з думкою науковця О. Савченко, яка визначає аналітичну діяльність як один з видів розумової діяльності, призначеної забезпечувати інформаційні потреби особистості за рахунок переробки вихідної інформації та отримання якісно нового знання [6, с. 7].

Як висновок, ні інформаційна компетентність, ні аналітична діяльність окремо не відповідають у повній мірі професійним вимогам, які постають перед педагогом на сучасному етапі модернізації освіти. Тому є логічним поєднання обох позицій в одну – інформаційно-аналітичну. Вона виявляється в умінні технологічно мислити і передбачає формування аналітичних, проєктивних,

прогностичних умінь в засвоєнні і застосуванні інформації в педагогічному процесі.

Таким чином, інформаційно-аналітична компетентність розглядається як здатність особистості орієнтуватися в потоці інформації, як уміння працювати з різними видами інформації, знаходити і відбирати необхідний матеріал, класифікувати його, узагальнювати, критично до нього ставитися, на основі здобутих знань вирішувати будь-яку інформаційну проблему, пов'язану з професійною діяльністю.

Складовими інформаційно-аналітичної компетентності є когнітивний, мотиваційний та рефлексивно-результативний компоненти. В свою чергу когнітивний компонент ми поділили на три частини: загальна інформаційна компетентність (здатність педагога використовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), створювати для забезпечення навчально-виховного процесу текстові документи; таблиці; малюнки; діаграми; презентації; комп'ютерні графічні об'єкти; Flash-анімацію тощо), діагностична компетентність (здатність аналізувати та прогнозувати можливості і результати навчально-виховного процесу, отримані в ході освітніх вимірювань), предметно-орієнтована компетентність (здатність учителя-предметника гармонійно поєднувати готові електронні продукти у своїй професійній діяльності).

Проблема вимірювання рівня інформаційно-аналітичної компетентності є дискусійною. Ми пропонуємо використовувати кваліметричний підхід.

Кваліметричний підхід («квалі» – якість, «метрію» – міряти) передбачає кількісний опис якості предметів або процесів (кількісна оцінка якості). Використовуючи його, ми на підставі загальної структури інформаційно-аналітичної компетентності визначили фактори (компоненти), які становлять основу моделі. Декомпозуючи загальні цілі кожного фактора (компонента) встановили критерії (напрямки) першого та другого порядку. Ми виходили з того, що фактор є умовою, рушійною силою будь-якого процесу, явища, а критерій – ознака, на основі якої відбувається оцінювання, визначення або класифікація будь-чого, мірило суджень [2].

Визначення вагомості кожного фактора, критеріїв першого та другого порядку здійснено з використанням методу ранжування. Таким чином, кваліметрична модель інформаційно-аналітичної компетентності вчителя має такий вигляд (табл. 1).



Кваліметрична модель  
інформаційно-аналітичної компетентності вчителя

Пара-метр		Кри-терії		Показники	
Моти-вацій-ний компо-нент	0,28	Цін-ності	0,21	вільний та відповідальний ви-бір поведінки по відношенню до процесів та явищ інформаційної дійсності	0,215
				рівень готовності до роботи в інформаційному просторі	0,32
				частота звернення до інформаційних джерел різної якості (де 0 – користуюсь знаннями, отриманими раніше, 1 – щоденно звертаюсь до нових джерел інформації)	0,23
				прийняття на особистому рівні цінності інформаційно-аналітичної діяльності людини в сучасному світі	0,235
	0,28	Пра-гнен-ня	0,395	прагнення до отримання знань, умінь та навичок у галузі інформатики, комп'ютерної техніки, інформаційно-комунікаційних технологій	0,21
				наявність потреби у отриманні нової інформації через її брак, потреби у аналізі якості отриманої інформації	0,21
				прагнення самостійно використовувати можливості комп'ютера як засобу інформаційної діяльності у навчальній та позанавчальній діяльності	0,33
				прагнення вивчати нові досягнення у галузі ІКТ	0,25
		Мо-тиви	0,395	націленість на досягнення високого рівня інформаційно-	0,155

			аналітичної компетентності через наявність потреби в самореалізації, особистому зростанні (мотив самореалізації)	
			мотивація на досягнення успіху в професійній діяльності на основі використання інформаційних технологій (мотив успіху)	0,14
			бажання довести власну спроможність досягнення високого рівня інформаційно-аналітичної компетентності, отримання визнання у своїх колег, їх поваги, певного статусу в колективі (мотив самоствердження)	0,13
			почуття обов'язку та відповідальності за справу колективу (мотив обов'язку)	0,125
			мотивація зовнішньої привабливості високого рівня сформованості інформаційно-аналітичної компетентності через можливість підвищення власного кваліфікаційного рівня, отримання додаткових фінансових можливостей, позбавлення контролю з боку адміністрації тощо (мотив досягнень)	0,09
			відсутність бажання уникнути негативних наслідків з боку адміністрації за відмову використання інформаційно-комунікативних технологій у навчальному процесі (мотив запобігання покарання, невдач)	0,08
			отримання задоволення від процесу навчання роботи за комп'ютером, методів збору та обробки інформації	0,11

				орієнтація на отримання додаткових знань, самоосвіту	0,1		
				процесуально-змістовний мотив (мені подобається працювати за комп'ютером, збирати нову інформацію, аналізувати її та використовувати в своїй роботі)	0,07		
Когнітивний компонент – загальна інформаційна компетентність	0,185	Визначення (ідентифікація)	0,125	уміння точно інтерпретувати питання інформації, якої неостає	0,22		
				уміння деталізувати питання пошуку	0,27		
				знаходження в тексті потрібної інформації, яка знаходиться в неявному вигляді	0,3		
				наявність уявлення про сутність інформації, інформаційних процесів, засобів опрацювання інформації	0,21		
		Доступ (пошук інформації)	0,18			вибір термінів пошуку з урахуванням рівня деталізації	0,155
						знання ймовірних джерел інформації зі спеціальності чи поставленої проблеми	0,19
						уміння знаходити інформацію з різних джерел	0,23
						формування стратегії (алгоритму) пошуку необхідної інформації	0,23
						уміння зберігати інформацію	0,125
						уміння своєчасно зупинити пошук	0,07
		Опрацювання інформації та її подання	0,22			володіння навичками роботи з текстовими та графічними редакторами	0,12
						уміння опрацьовувати числові дані за допомогою електронних таблиць	0,125
						володіння інструментами статистичного опрацювання даних	0,125

			створення схеми класифікації для структуризації інформації	0,12
			структурування інформаційного об'єкта, виділення компонентів і фрагментів у відповідності до заданих критеріїв (використання запропонованих схем класифікації для структуризації інформації)	0,11
			уміння працювати із структурою текстового документа та електронної таблиці	0,13
			уміння подавати інформацію у вигляді списку, таблиці, деревовидної структури папок, презентацій, засобів концептуальної візуалізації, числових графіків та діаграм	0,13
			уміння стисло і логічно грамотно викласти узагальнену інформацію	0,14
	Оцінка якості інформації	0,18	уміння порівнювати і зіставляти інформацію із різних джерел для виявлення співпадінь, розбіжностей та протиріч	0,21
			уміння виключати невідповідну і неістотну інформацію	0,21
			уміння використовувати визначення, тлумачення, логічний аналіз аргументів і доведень	0,27
			уміння визначати цінність, новизну, корисність, повноту та своєчасність інформації	0,31
	Аналіз та узагальнення інформації	0,18	володіння аналітичними методами: порівняння, аналогії, деконпозиції, виключення, гіпотези, визначення закономірностей, класифікації, систематизації, спрощення, синтез, моде-	0,27

				лювання	
				вибір критеріїв для відбору інформації відповідно до потреб	0,225
				уміння виробляти конкретні рекомендації для вирішення проблеми на підставі отриманої інформації, зокрема суперечливої	0,24
				уміння обґрунтовувати власні висновки	0,265
		Передача інформації	0,115	уміння адаптувати інформацію для конкретної аудиторії (шляхом вибирання відповідних засобів, мови і зорового ряду)	0,2
				уміння грамотно цитувати джерела (у справі із дотримання авторських прав)	0,165
				забезпечення у разі необхідності конфіденційності інформації	0,12
				знання засобів передачі інформації на відстані	0,15
				уміння користуватися електронною поштою та іншими засобами телекомунікації	0,13
				знання вимог (правил спілкування), що відносяться до стилю конкретного спілкування	0,12
				дотримання вимог інформаційної безпеки	0,115
Когнітивний компонент – діагностична компетентність	0,185	Визначення (ідентифікація)	0,18	розуміння сутності понять педагогічна діагностика, моніторинг, контроль, тестування, педагогічне оцінювання та педагогічний аналіз, кваліметрія	0,4
				розуміння психологопедагогічних особливостей здійснення діагностики	0,6
		Проектування	0,2	уміння розробки програми педагогічної діагностики (визначення об'єкта, предмета дослі-	0,26

			дження, побудови гіпотези, формулювання цілей та задач)	
			уміння розробки педагогічного тесту відповідно до його мети, специфікації	0,25
			розробка системи критеріїв оцінки якості освіти	0,18
			уміння розробки інструментарію для опитування під час здійснення педагогічної діагностики	0,18
			уміння проектувати розробку кваліметричних моделей та здійснення необхідних розрахунків	0,13
	Оцінка якості інформації	0,215	оцінка якості отриманої кількісної інформації за допомогою методів статистичного аналізу	1
	Аналіз та узагальнення інформації педагогічної діагностики	0,17	встановлення факторів впливу, наявності причинно-наслідкових зв'язків та взаємозв'язків (здійснення кореляційно-регресійного, багатфакторного аналізу тощо)	0,26
здійснення об'єктивізації кількісних даних, отриманих під час застосування суб'єктивних методів діагностики			0,215	
здійснювання компактного опису кількісної інформації			0,22	
здійснення експертизи якості інструментарію педагогічної діагностики			0,15	
визначення тенденції розвитку ситуації			0,155	

Когнітивний компонент – предметно-орієнтована компетентність	0,235	Організаційний	уміння організувати педагогічне діагностування відповідно до вимог	0,52	
			розробка інструментарію для комп'ютерного тестування з використанням комп'ютерних тестових оболонок	0,48	
			аналіз предметної сфери, аналіз якості засвоєння учнями матеріалу з відбором тем та розділів, для підвищення результативності вивчення яких є доречним застосування інформаційних технологій	0,32	
	0,155	Гностичний	0,17	пошук та відбір програмних засобів для використання в навчальному процесі	0,375
				здійснення педагогічної експертизи педагогічних програмних засобів з метою виявлення можливостей їх використання в навчальному процесі	0,305
			0,23	Проектний	розробка на папері сценарію майбутнього педагогічного програмного засобу, електронного дидактичного матеріалу для школярів
	розробка методичних рекомендацій щодо використання педагогічного проектного засобу або дидактичного матеріалу для школярів	0,35			
	розробка електронного педагогічного дидактичного матеріалу для школярів за допомогою різних прикладних програм загального призначення (текстових і графічних редакторів, програм для створення презентацій, еле-	0,29			

				ектронних таблиць)	
		Конструктивний	0,255	підготовка змісту, планування та розробка методики проведення системи уроків з використанням інформаційних технологій	1
		Організаторський	0,21	використання готових педагогічних програмних засобів (тих, що навчають, тренують або контролюють) та електронних дидактичних матеріалів у навчально-виховному процесі	0,33
				використання програмних засобів та Інтернету для розвитку творчих здібностей учнів	0,27
				спільне використання інформаційних технологій та традиційних засобів навчання на уроці	0,4
		Комунікативний	0,135	організація спілкування в системі учень–комп'ютер–вчитель	1
Рефлексивно-результативний компонент	0,195	Ціннісно-рефлексивний аспект	0,5	адекватна самооцінка власних можливостей у використанні інформаційних технологій, інформаційних ресурсів, впевненість у їх виборі та реалізації	0,16
				наявність власної позиції щодо застосування інформаційних технологій у професійній діяльності для розв'язання педагогічних задач	0,13
				здатність адекватно орієнтуватися у інформаційному просторі	0,165
				здатність брати на себе відповідальність за інформатизацію освіти	0,1
				здійснення самоаналізу та са-	0,11



				мооцінки професійної діяльності на основі інформаційних технологій	
				здатність адекватно оцінювати власні досягнення в галузі інформатики, свій рівень інформаційно-аналітичної компетентності	0,13
				уміння визначати переваги і недоліки власної компетентності у галузі інформаційних технологій	0,105
				уміння визначати резерви свого подальшого професійного зростання	0,1
		Емоційно-вольовий аспект	0,5	здатність розуміти власний емоційний стан в ситуації пошуку та перетворення потрібної інформації	0,2
				цілеспрямованість дій в інформаційному середовищі	0,17
				витримка і володіння собою в ситуації пошуку та перетворення інформації за допомогою інформаційних технологій	0,185
				наполегливість в опануванні знань у галузі інформатики і умінь у використанні нових інформаційних технологій у професійній сфері	0,16
				прояв ініціативності, сміливості, принциповості в роботі і здійсненні навчальних і професійних проектів на основі інформаційних технологій	0,135
				рівень емоційного комфорту під час пошуку та перетворення інформації за допомогою інформаційних технологій	0,15

Під час анкетування вчителям пропонується оцінити кожний критерій другого порядку. Система оцінки відносна: 0 – не задовольняє; 0,25 – задовольняє нижче, ніж на 50%; 0,5 – задовольняє на 50%; 0,75 – задовольняє вище, ніж на 50%; 1 – задовольняє на 100%.

Для оцінки рівня сформованості як інформаційно-аналітичної компетентності в цілому, так і окремих її компонентів зокрема пропонуємо таку шкалу: 0,9–1,00 – високий; 0,75–0,89 – достатній; 0,5–0,74 – середній та 0–0,49 – низький (критичний). Можливою є інтерпретація отриманих результатів за індексами, які запропоновані І. Воротніковою, та мають такий вигляд: до 0,2 – зона небезпеки, неблагополуччя, 0,21–0,4 – зона ризику, 0,41–0,6 – зона невизначеності, 0,61–0,8 – зона стабільності та 0,81–1 – зона ідеалу [1].

В той же час слід розуміти, що в межах проведеної діагностики ми отримуємо кількісні дані. Тому при їх аналізі необхідно використовувати математичний апарат – статистичні методи, метою чого повинно стати: аналіз існуючого положення; виявлення тенденцій; прогнозування показників у найближчому майбутньому.

До алгоритму аналізу кількісних характеристик має входити використання декількох методів математичної статистики: 1) здійснення компактного опису наявних даних: знаходження середніх показників (моди, медіани та середнього), формулювання висновку щодо однорідності даних (дисперсії та стандартного відхилення), визначення діапазону, в якому знаходяться дані 70% вибірки; 2) вивчення напрямку динаміки змін показників у часі, прогнозування майбутніх результатів (у разі проведення моніторингу) [7].

В той же час, необхідно відзначити, що середні показники у неоднорідних варіаційних рядах не можуть застосовуватися для порівняння та визначення тенденції (напрямку розвитку процесу). Тому у якості показника для порівняння пропонуємо визначати найбільш імовірне значення величини (із застосуванням закону нормального розподілу даних) [4, с. 33–34]. Для цього скористаємося формулою 1:

$$Z = \frac{\mu\bar{\gamma}-1}{\mu-2}, \text{ де } \mu = \frac{\bar{\gamma}(1-\bar{\gamma})}{D_{\gamma}} - 1 \quad (1).$$

Де  $D_{\gamma}$  – дисперсія варіаційного ряду;  $\bar{\gamma}$  – середнє значення показника рівня сформованості інформаційно-аналітичної компетентності вчителя;  $Z$  – найбільш ймовірне значення величини, зо-

браження на графіку якої відповідає абсцисі екстремуму кривої розподілу.

Визначимо межі норми розподілу найбільш ймовірних значень досліджуваного показника (від  $Z - \Delta Z$  до  $Z + \Delta Z$  – область нормальних значень досліджуваного показника);

$Z - \Delta Z$  – нижня межа нормальних значень величини;

$Z + \Delta Z$  – верхня межа нормальних значень величини;

$\Delta Z$  – величина відхилень меж області нормальних значень від найбільш імовірного значення ( $Z$ ), яка обчислюється за формулою (2):

$$\Delta Z = \sqrt{Z(Z - \frac{\mu Z - 2}{\mu - 3})} \quad (2).$$

На підставі отриманих значень  $Z - \Delta Z$ ,  $\Delta Z$  і  $Z + \Delta Z$  – групуємо за чотирма інтервалами найбільш імовірні значення показників ( $\gamma_i$ ). Для цього користуємося діленням інтервалу від можливих значень досліджуваної величини на декілька характерних областей, розташованих між «критичними» ( $Z - \Delta Z$ ,  $Z + \Delta Z$ ) точками кривої розподілу. Таким чином відбувається поділ сукупності на чотири інтервали: LA – інтервал значень від 0 до  $Z - \Delta Z$  (нижня аномалія Low Anomaly), тобто інтервал низьких значень; LN, HN – інтервал нормальних значень, характерний для даного контингенту, який відповідає інтервалу від  $Z - \Delta Z$  до  $Z + \Delta Z$ , де LN – інтервал нормальних значень, нижчий за найбільш імовірне значення величини  $Z$  (нижня норма Low Norm), HN – інтервал нормальних значень вищий за найбільш імовірне значення величини  $Z$  (верхня норма – High Norm); HA – інтервал значень, вищий за нормальний (верхня аномалія, High Anomaly).

Наприклад: у нашому випадку під час діагностики рівня сформованості інформаційно-аналітичної компетентності вчителів на етапі константувального експерименту ми отримали певний варіаційний ряд даних. Середнє значення становить 0,6, медіана – 0,66, а розмах варіації – 0,61. Діапазон результатів 70% вибірки становить: 0,4–0,8. Через досить значний розмах варіації ми застосували у якості показника для порівняння найбільш імовірне значення рівня сформованості мотиваційного компоненту – 0,68 та наступні інтервали (табл. 2):

Інтервали найбільш імовірних значень показника

Інтервал	Значення	% вчителів, чиї результати знаходяться в інтервалі
1	2	3
LA	$\leq 0,49$	25
LN	0,49 – 0,67	34
HN	0,68 – 0,87	41
HA	$\geq 0,87$	–

Виявленню чинників, які впливають на рівень сформованості певних компонентів інформаційно-аналітичної компетентності вчителів, допоможе проведення лінійного кореляційно-регресивного аналізу.

Наприклад: необхідно визначити наявність зв'язку, його напрямку та щільності між рівнем сформованості рефлексивно-результативного фактору та критеріями першого порядку мотиваційного фактору. Так, у нашому випадку коефіцієнт кореляції між двома факторами становить 0,82 (тісний, прямий взаємозв'язок), що свідчить, з одного боку, про об'єктивізацію суб'єктивних даних діагностики, з іншого боку, підтверджує правильність визначення факторів кваліметричної моделі інформаційно-аналітичної компетентності вчителя.

**Висновки.** Інформаційно-аналітична компетентність педагога розглядається як системне, багатоконпонентне поняття, що позначає науково обґрунтований склад вимог до професійних знань, умінь і якостей особи вчителя в умовах інформатизації педагогічної системи, що дозволяють ефективно вирішувати професійні завдання на основі сучасних засобів і способів роботи з інформацією.

До структурних компонентів інформаційно-аналітичної компетентності входять: мотиваційний, когнітивний та рефлексивно-результативний. Мотиваційний компонент має містити такі критерії першого порядку як цінності, прагнення та безпосередньо мотиви (як пізнавальні, так і соціальні).

Застосування кваліметричного підходу до визначення рівня сформованості різних компонентів інформаційно-аналітичної компетентності надає змогу не лише встановити його відповідність стандарту (1), а й визначити критичні точки збою (аномальні інтервали значень), визначити взаємозв'язки між різними скла-

довими (що дозволить уникнути негативних факторів на етапі формувального експерименту), побудувати рейтинги тощо.

### Література

1. Воротнікова І.П. Андроґогічні засади професійного розвитку вчителів природничо-наукових дисциплін засобами інформаційно-комунікаційних технологій / Ірина Павлівна Воротнікова // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2011. – № 2 (22) // Електронний ресурс] // Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського: [офіційний сайт]. – Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/2011\\_2/11vipikt.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/2011_2/11vipikt.pdf)

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. – К.; Ірпінь: Перун, 2001. – 1440 с.

3. Головань М. Інформатична компетентність: сутність, структура і становлення / Микола Головань // Інформатика – 2007. – № 4. – С. 62–69.

4. Єрмова А.М. Технологія моніторингу якості освіти / Анатолій Михайлович Єрмола. – Харків: Курсор, 2008. – 174 с.

5. Савченко Г.О. Особливості використання засобів моделювання при аналізі фінансово-економічних об'єктів / Г. О. Савченко // Економічний простір. – 2008. – № 19. – С. 308–313.

6. Савченко Г.О. Формування готовності майбутніх фахівців банківської справи до аналітичної діяльності засобами моделювання: Автореф. дис ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / О. Г. Савченко; Харківський держ. пед. університет ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2006. – 20 с.

7. Тарасенко І.О. Статистика: Навчальний посібник / І.О. Тарасенко – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 344 с.

# ОНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ТА ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РІВНЯ ПЕДАГОГІВ ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Павленко Л.А.,  
233-51-75*

Зростання потоку наукової інформації, що є характерною ознакою сучасного розвитку суспільства, а також підвищення рівня вимог до обсягу базових знань учнів, зумовлюють необхідність інтенсифікації процесу навчання.

Останнім часом багато уваги приділяється інноваційним процесам в освіті, інноваційні технології постійно оновлюються, вдосконалюються, забезпечуючи її сталий розвиток.

Законом України «Про освіту» [1], «Про загальну середню освіту» [2], Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті [3] передбачається суттєве удосконалення внутрішньошкільної науково-методичної роботи. Першочергового значення набуває проблема розвитку творчого потенціалу педагогів, запровадження інноваційних технологій навчання та виховання, вдосконалення змісту загальної освіти. Все це є доказом необхідності оновлення системи науково-методичної роботи школи.

Проблему науково-методичного забезпечення навчального процесу в різних закладах освіти досліджували Ю.В. Андріяко, Я.Я. Болюбаш, С.М. Гончаров, Г.Є. Гребенюк, О.А. Дубасенюк, В.А. Козаков, І.П. Лащик, М.Ф. Степко, Г.О. Шемелюк та ін.

Існуюча система внутрішньошкільної науково-методичної роботи відіграє важливу роль у розвитку сучасної загальноосвітньої школи. Тривалий час вона озброювала педагогічні кадри необхідними знаннями, уміннями, сприяла піднесенню їх наукового рівня та професійної майстерності. Однак як у змістовному, так і в організаційному плані внутрішньошкільна науково-методична робота на певному етапі перестала відповідати у повному обсязі сучасним вимогам розвитку української національної школи, не змогла забезпечувати повною мірою подолання суперечностей між рівнем знань, уміннями педагогів і вимогами суспільства.

Відповідаючи основному життєвому завданню, система внутрішньошкільної науково-методичної роботи постає перед необхідністю внесення кардинальних змін до змісту та організа-

ційних форм свого функціонування. Сьогодні закладено нові підходи до організації освіти, змістовного оновлення системи науково-методичної роботи у школі, підвищення професійного рівня педагогів та ефективності навчально-виховного процесу шляхом упровадження інноваційних освітніх технологій.

Оновлення освіти – справа досить складна. Удосконалення навчально-виховного процесу в загальноосвітньому закладі пов'язане, в першу чергу, із завданням щодо модернізації внутрішньошкільної науково-методичної роботи, її удосконаленням на інноваційній основі.

Забезпечити реалізацію завдання щодо модернізації внутрішньошкільної науково-методичної роботи, її удосконаленням на інноваційній основі можливо завдяки залученню педагогів до творчої діяльності, дослідно-експериментальної роботи, формування у них нових підходів до організації науково-методичної роботи, нового розуміння педагогічної творчості.

Необхідно відзначити, що якісна й ефективна науково-методична робота – важлива складова післядипломної освіти, що має цілісну систему дій і заходів, спрямованих на підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного педагогічного працівника, розвиток творчого потенціалу педагогічних колективів загальноосвітніх закладів, досягнення позитивних результатів навчально-виховного процесу.

З одного боку, дослідно-експериментальну діяльність шкільного педагога необхідно розглядати як форму педагогічної творчості, з іншого – як умову позитивного розвитку шкільної навчально-виховної системи.

Система науково-методичної роботи навчального закладу покликана:

- розвивати та оновлювати зміст навчання;
- задовольняти інтереси педагогічного колективу у постійному підвищенні фахового рівня;
- удосконалювати навчально-виховний процес;
- впроваджувати інноваційні педагогічні технології у навчальний процес.

Одним із ефективних шляхів процесу модернізації системи науково-методичної роботи може бути реалізація єдиної методичної теми школи, яка реалізовуватиметься через індивідуальну науково-методичну діяльність педагога, що спрямована на усвідомлену, планомірну та безперервну роботу щодо вдосконалення

його теоретичної та практичної підготовки, необхідної для практичної діяльності.

Найважливішою індивідуальною формою науково-методичної роботи є індивідуальна робота вчителя над науково-методичною темою (проблемою) та самоосвіта, а саме:

- опрацювання літератури;
- вивчення та творче застосування досягнень передового педагогічного досвіду;
- аналіз та узагальнення власного досвіду;
- удосконалення практичної підготовки з питань різноманітних завдань навчального характеру;
- проведення семінарів, консультацій, лекцій тощо.

Питома вага застосування цих форм роботи неоднакова. Насамперед, на озброєння педагога береться індивідуальна робота над літературою: аналіз усіх джерел науково-методичної інформації з даної теми, отриманих у процесі курсової перепідготовки, підвищення кваліфікації, участь у роботі семінарів тощо; вивчення джерел і читання літератури з даної теми; вивчення досвіду педагогів-новаторів тощо.

Педагог таким чином набуває навичок аналізу своєї педагогічної діяльності, навчається прийомам науково-дослідної роботи, набуває вмінь оформлення та подання результатів індивідуальної роботи над науково-методичною темою (проблемою). Найбільш значущі результати індивідуальної роботи педагога можуть бути подані як матеріали для обговорення на засіданнях методичних комісій, семінарах, педагогічних читаннях, науково-практичних конференціях, а в окремих випадках можуть стати основою для виступу педагогів як лекторів [6, с. 10–11].

Таким чином, індивідуальна робота над науково-методичною темою (проблемою) в рамках реалізації проблеми школи стає фактором, спрямованим на удосконалення системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в цілому, сприяє поліпшенню навчально-виховного процесу в школі.

Індивідуальну роботу над науково-методичною темою (проблемою) доцільно оформляти в письмовому вигляді та на електронному носії, наприклад, у вигляді реферату за структурою:

1. Обґрунтування доцільності вибору індивідуальної теми (проблеми), виходячи з науково-методичної теми (проблеми) школи.
2. Короткий аналіз літератури з даної теми.



3. Опис особистого досвіду в рамках обраної теми.

4. Вплив роботи над темою на наслідки і результати особистої педагогічної діяльності з конкретного предмету (дисципліни тощо).

5. Висновки з результату індивідуальної роботи над науково-методичною темою.

Система роботи над єдиною методичною темою вимагає індивідуальних (наставництво, консультування, стажування, самоосвіта), групових (методичні об'єднання, творчі та профільні групи, Школа перспективного педагогічного досвіду, педагогічної майстерності, об'єднання вчителів за інтересами, практикуми) та масових форм (цільові семінари, практикуми, педагогічні читання, науково-практичні конференції, методичні оперативні наради, методичні фестивалі, конкурси тощо), які перебувають в органічній єдності, взаємодіють, доповнюють одна одну [5, с. 15–30].

Першим кроком до побудови системи роботи у цьому напрямку може бути колективне обговорення та опрацювання програмно-концептуальних положень, зокрема принципів роботи над єдиною методичною темою школи: всебічності змісту науково-методичної роботи, комплексності, системності; зв'язку змісту із комплексом цілей і завдань науково-методичної роботи; актуальності, єдності науковості та доступності, практичної спрямованості вибору пріоритетів у змісті науково-методичної роботи.

Важливим є формулювання вимог до визначення методичної теми школи: актуальність теми (проблеми) для діяльності педагогічного колективу; відповідність теми розвитку педагогічного колективу щодо реалізації завдань проблеми; співзвучність теми із сучасними педагогічними ідеями; діалектичний зв'язок (шкільна тема – проблема міста (району, області) – перспективний досвід – конкретний науково-дослідний заклад).

Алгоритм роботи педагогічного колективу над єдиною методичною темою може бути таким:

1. Визначення науково-методичної проблеми, над якою працюватиме навчальний заклад.
2. Організаційне забезпечення роботи над темою:
  - підготовка педагогічного колективу до упровадження нової педагогічної ідеї (розгляд питання про роботу над науково-методичною ідеєю на педагогічній раді, методичних кафедрах);
  - складання плану, програми роботи над проблемою;
  - установа зв'язків із кафедрами ВНЗ, науковцями;

- визначення функцій, завдань підрозділів закладу щодо роботи над науково-методичною темою;
- визначення творчих, дослідницьких груп, організація їх роботи.

3. Науково-методичне забезпечення роботи над проблемою:

- структуризація теми (відокремлення основних ідей, положень, завдань теми, визначення основних джерел та їх опрацювання);

- психолого-педагогічна, теоретична підготовка педагогічних кадрів з цієї теми;

- методичне забезпечення роботи над темою, розробка необхідних матеріалів.

4. Формування передового педагогічного досвіду на основі результатів наукових досліджень процесів, пов'язаних із роботою над темою.

5. Упровадження позитивного досвіду в практику роботи учителів.

6. Контроль за процесом та результатами упровадження досвіду, корекція.

7. Узагальнення позитивного досвіду роботи учителів школи.

8. Аналіз результатів роботи. Підбиття підсумків. Оформлення результатів роботи (методичні рекомендації, виступи, конференції).

Під час роботи над обраною методичною темою педагогічні колективи шкіл можуть реалізовувати інноваційні технології:

- технологія адаптивного управління;
- компетентнісно орієнтований підхід до формування та розвитку дітей і підлітків;
- проектно-модульна технологія планування та реалізації навчально-виховного процесу;
- технологія поліпрофільності у межах освітнього округу;
- технологія векторної взаємодії суб'єктів освітнього округу;
- технологія корпоративного навчання педагогів.

Слід відзначити, що в умовах інтенсивного розвитку й оновлення середніх загальноосвітніх навчальних закладів підвищу-

ються вимоги до науково-методичної роботи, в тому числі до діяльності педагогічних колективів щодо організації системи безперервного підвищення кваліфікації і перепідготовки педагогів, розвитку їх творчого потенціалу.

Окрім реалізації єдиної методичної теми школи, яка реалізується через індивідуальну науково-методичну діяльність педагога, важливе місце відводиться масовим формам науково-методичної роботи. Вони сприяють збагаченню інтересів, духовних і професійних потреб педагогічних кадрів, допомагають у виробленні позицій з важливих педагогічних проблем сучасності, виступають як форми виявлення й узагальнення найкращого педагогічного досвіду. Такими формами науково-методичної роботи можуть бути педагогічні читання, конференції, міжшкільні семінари та практикуми, педагогічні виставки, огляди кращих навчальних кабінетів, проведення щорічних конкурсів «Учитель року», методичних мостів, методичних тижнів, «круглих столів», конкурси професійної майстерності, конкурси творчості молодих вчителів.

Традиційні та нетрадиційні форми і методи науково-методичної роботи: засідання, ділові педагогічні ігри, лекції, лекції-консультації, доповіді, практичні заняття, мозкові штурми, тренінги, диспути, огляди – допомагають педагогам задовольняти їх потреби, запити та інтереси, а упровадження активних форм роботи, таких як семінар-практикум за темою «Упровадження нових педагогічних, інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес»; майстер-клас на тему «Використання мультимедійних презентацій на уроках»; педагогічні читання на тему «Система роботи педколективу над проблемною темою»; практичні заняття для вчителів щодо роботи з програмно-педагогічними засобами, електронними тестами, інтернет-ресурсами, конкурс творчих звітів про роботу за єдиною методичною проблемою [4, с. 46] сприяють творчому пошуку, зростанню педагогічної майстерності вчителя.

Оновлення системи науково-методичної роботи нерозривно пов'язане з розвитком нового педагогічного мислення, вивченням інноваційних технологій навчання, що базуються на комп'ютерній підтримці навчальної діяльності та інтенсифікації навчального процесу, підвищує ефективність навчально-виховного процесу та професійний рівень педагогів.

Освітні технології, нетрадиційні форми організації навчально-виховної роботи можна реалізовувати як у цілому, так і впроваджувати окремі етапи роботи щодо її реалізації.

### **Література**

1. Закон України «Про освіту» [Текст].
2. Закон України «Про загальну середню освіту» [Текст].
3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті [Текст].
4. Дерев'янкіна Н.В. Криниця педагогічного досвіду / Автор-укладач Н.В. Дерев'янкіна – Х.: Вид. група «Основа», 2011. – 128 с.
5. Жерносек І.П. Організація науково-методичної роботи в школі / І.П. Жерносек. – Х.: Вид. група «Основа» «Тріада+», 2007. – 128 с.
6. Організація науково-методичної роботи у професійно-технічному навчальному закладі (методичні рекомендації). Упорядник Л.М. Павлова. – К: ПТіЗО МОН України, 2009. – 50 с.

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

*Ніколаєвська Р.М.,  
233-51-75*

Загальноосвітня школа є єдиним соціальним інститутом, через який проходить практично кожна людина, а навчально-виховний процес є, по суті, єдиним цілеспрямованим процесом можливого розвитку якостей творчої особистості. У зв'язку з цим на школу покладається велика відповідальність за особистісний цілісний розвиток дитини.

Основним завданням загальноосвітніх навчально-виховних закладів різного типу Національна Доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті визначає формування інтелектуального і культурного потенціалу країни, утвердження високих загальнолюдських цінностей. Виховним суспільним ідеалом стає людина – активна, цілеспрямована, з домінуючою творчою спрямованістю, здатна до самореалізації своїх потенцій і самоудосконалення.

Закономірне підвищення вимог до рівня і якості освіти спонукає до пошуку нових шляхів удосконалення навчально-виховного процесу у школі з метою забезпечення високого рівня загальноосвітньої підготовки учнів, можливості кожній молодій людині знайти себе, обрати власний життєвий шлях, самореалізуватися. Щоб у процесі трансформації освіти середні навчальні заклади перетворилися на школу самодіяльного навчання і творчості учнів, необхідно, щоб, передусім, творчим і активним був учитель, щоб він мав високий рівень науково-практичної підготовки, був здатний розбудити у своїх вихованців зацікавленість, прагнення самостійно навчатися. Вчитель сам має бути прикладом особистості, яка всебічно підготовлена до самовдосконалення, саморозвитку, самовиховання. Адже ефективність функціонування і розвитку сучасної школи як освітньої системи визначається рівнем професійної кваліфікації вчителів і їхньої готовності до професійного й особистісного самовдосконалення.

Існуюча система вищої освіти все ще відстає від зростаючої динаміки самого життя і не в змозі задовольнити багатоаспектні запити вчителів, які виникають у зв'язку із ситуацією у сфері освіти, що постійно змінюється, – це значною мірою загострює проблеми професійно-творчого розвитку особистості. Приведення у відповідність до вимог сучасної школи рівня підготовки вчителя до можливостей освітнього закладу, де він працює, дає змогу певною мірою розв'язати ці проблеми.

У практичній діяльності педагога зустрічається безліч таких завдань, які не піддаються алгоритмізації, не можуть бути розв'язані за допомогою алгоритмів, тобто через репродуктивну діяльність. Такі завдання, як правило, називають творчими, а процес їх розв'язання – творчою діяльністю.

Отже, репродуктивну або відтворювальну діяльність можна розглядати як процес розв'язання репродуктивних завдань, а творчу, або продуктивну, – як процес розв'язання творчих завдань.

Водночас зауважимо, що поділ діяльності педагога на творчу і продуктивну є умовним, бо в реальній практиці майже не існує таких видів репродуктивної праці, в яких не зустрічалися б елементи творчості, точно так не існує творчої праці, якій більшою чи меншою мірою не були б властиві елементи репродуктивної діяльності.

Педагогічна діяльність, за висловом К.Д. Ушинського, є одним із видів практичного мистецтва. Творчий її характер обумов-

люється тією обставиною, що зміст педагогічної діяльності знаходиться у постійній зміні і розвитку. Це пов'язано з оновленням навчальних програм і з появою нових педагогічних ідей і методів, з удосконаленням різноманітних форм навчання, із зміною самої особистості.

Отже, педагогічна діяльність учителя з організації навчального процесу не може бути повністю алгоритмізована, адже неможливо передбачити кожен дію вчителя, кожен його крок. Спосіб розв'язання будь-якого педагогічного завдання ґрунтується на врахуванні багатьох факторів, на всебічному аналізі педагогічної ситуації.

Розв'язання більшості педагогічних завдань є справою творчою. Творчість педагогів, зазначає Н.В. Кузьміна, полягає в пошуках нових рішень педагогічного завдання і пов'язана з основними напрямками педагогічної діяльності – діагностичної, конструктивної, організаторської і комунікативної.

Отже, творчий підхід необхідний учителю для розв'язання не тільки педагогічних, але й функціональних завдань. Педагогічна творчість проявляється в усіх основних видах діяльності вчителя, в його професійно-педагогічному удосконаленні, у вивченні педагогічних ситуацій і їх оцінюванні, в підготовці і реалізації навчального процесу, в аналізі його кінцевих результатів.

Оновлення змісту освіти, освоєння нових навчальних програм та створення авторських, запровадження педагогічних інновацій у шкільну практику – все це потребує від учителя творчого пошуку і дослідницької роботи.

Педагогічна творчість – це активна професійна діяльність учителя, спрямована на пошук ефективних форм і методів навчання учнів, розвиток їх творчих можливостей, а також умова становлення педагога, його самопізнання і самореалізація як особистості. З іншого боку, педагогічну творчість розглядають як процес розв'язання вчителем різноманітних навчально-виховних завдань у ситуаціях, які постійно змінюються. До речі, у багатьох стандартних педагогічних задачах, які розв'язуються за зразком, також присутні елементи творчості, зокрема у визначенні характеру цієї задачі, аналізі й оцінці новизни ситуації.

Розв'язання проблемних педагогічних завдань уже вимагає від учителя цілеспрямованого творчого пошуку. Отже, творчість учителя – це усвідомлена педагогічна діяльність, яка характеризується його активністю, самостійністю, творчим ставленням до

своїї справи. Сьогодні творчість учителя не зводиться лише до запровадження педагогічних інновацій, а розглядається як його активна участь у педагогічному експериментуванні, результатом якого є збагачення змісту, форм і методів навчання і виховання учнів. Тобто, все виразнішою стає тенденція поєднання вчителем функцій фахівця і вченого. Саме про цей факт у свій час писав В.О. Сухомлинський, про необхідність виведення кожного вчителя на шлях дослідження, адже стає майстром педагогічної праці швидше за все той, хто відчуває в собі дослідника.

Творчого вчителя завжди відрізняє постійний пошук оптимальних дидактичних, виховних та інших педагогічних рішень. Пошук шляхів удосконалення педагогічної діяльності багатьма вчителями здійснюється без необхідних знань про суть педагогічної творчості і механізм її здійснення. Однією із причин цього є недостатня підготовка вчителя до творчої діяльності, творчого пошуку.

Творчий потенціал учителя неможливо сформувати один раз і назавжди. Процес його підготовки до творчої діяльності в системі безперервної освіти є цілісним і складається з декількох етапів: навчання у вищих закладах освіти, педагогічна діяльність у школі, підвищення професійної кваліфікації, самоосвіта. Безперечно, формування творчої особистості вчителя, здатного успішно розв'язувати освітньо-виховні завдання, повинно починатися ще у вищій школі. У методичному плані підготовка майбутніх учителів-експериментаторів включає формування емоційно-ціннісного ставлення до творчого процесу, педагогічного експерименту, запровадження інновацій у шкільну практику, оволодіння ще студентами знаннями й уміннями, пов'язаними з організацією творчого пошуку.

Таким чином, соціально-об'єктивна значущість творчості визначається її кінцевим продуктом, а суб'єктивна – самим процесом творчості. Вчені відмічають, що процес і результат творчості не тільки не виключають, але й успішно доповнюють один одного, оскільки психологічна природа творчого процесу не змінюється від того, чи створюється нове об'єктивне чи лише суб'єктивно.

Розкрита сутність творчості в контексті педагогічної діяльності вчителя набуває конкретизації: специфіка професійної діяльності вчителя полягає в тому, що «об'єктом» діяльності є жива людина, а «продуктом» виступає сформована особистість учня

(Н.В. Кузьміна, Ю.М. Кулюткін, Г.С. Сухобська). Характерна риса творчості вчителя полягає в тому, що він завжди творить на живому «людському матеріалі», а «інструментом» виступає особистість учителя, а це на перший план висуває моральний аспект творчості, тісно пов'язаний з мотивацією.

Викладене вище дає можливість визначити професійну творчість учителя як усвідомлену, особистісно і професійно значущу його діяльність, спрямовану на продуктивне розв'язання професійних завдань.

У творчій діяльності особливе місце займають пізнавальні процеси, в тому числі чуттєвого і раціонального пізнання. Це пояснюється тим, що творчість так чи інакше ґрунтується на досвіді педагога, його знаннях і вміннях.

Постійне збагачення досвіду, оволодіння новими знаннями і вміннями є необхідною умовою високої продуктивності творчої діяльності, оскільки нове не створюється на пустому місці, а передбачає використання уже відомих досягнень науки і практики.

Отже, суттєвим компонентом творчої діяльності є пізнавальна, яка передбачає оволодіння новими знаннями і збагачення досвіду людини і разом з іншими психічними процесами включає чуттєве сприйняття предметів і явищ навколишньої дійсності. В процесі чуттєвого пізнання у людини формуються образи явищ і процесів, які вона сприймає і які започатковуються пам'яттю і зберігаються в ній. Чим багатша пам'ять, тим більше інформації про вивчені явища зберігається, тим більше реальних можливостей відкривається для аналізу одержаної інформації і створення чогось нового, оригінального. Тому добре розвинена пам'ять є однією з необхідних умов творчої діяльності.

До важливих її умов відносять і мислення, під яким розуміють процес узагальненого відображення у свідомості людини об'єктивної дійсності. Мислення ґрунтується на таких розумових операціях як аналіз і синтез, порівняння і співставлення, абстрагування і конкретизація, систематизація і узагальнення.

Для характеристики мислення використовують такі поняття як «глибина», «широта», «гнучкість», «самостійність», «критичність» мислення, кожне з яких характеризує певну властивість розумової діяльності людини.

Специфіка педагогічного мислення полягає в тому, що воно:

а) активізується в процесі розв'язання завдань, які виникають у будь-яких педагогічних ситуаціях;



б) носить теоретико-практичний характер, бо теоретичні завдання тісно переплетені з практичними;

в) відзначається емоційністю, бо суб'єкт-суб'єктні відносини в навчальному процесі мають певне емоційне забарвлення.

Поділ здібностей на репродуктивні і творчі такий же умовний, як і відповідна диференціація педагогічної діяльності. Водночас у процесі аналізу проблеми розвитку творчих здібностей така диференціація є доцільною.

Репродуктивні здібності проявляються у вигляді вмінь здійснювати певні види діяльності за відомими заздалегідь зразками, правилами, нормами, хоча в певних випадках вони характеризуються елементами творчості.

Творчі здібності забезпечують продуктивність діяльності, удосконалення її процесу або створення чогось нового. Розвиток творчих здібностей неможливий без удосконалення репродуктивних, які проявляються в уміннях. Тобто здібності ґрунтуються на знаннях, уміннях і навичках і розвиваються в процесі оволодіння ними.

Так, В.О. Кан-Калик і М.Д. Нікандров, конкретизуючи структуру творчої діяльності вчителя, визначають таку її послідовність:

- 1) виникнення педагогічного задуму, спрямованого на розв'язання педагогічної проблеми;
- 2) розробка задуму;
- 3) втілення педагогічного задуму в діяльність, у спілкування з людьми;
- 4) аналіз і оцінка результатів творчості.

Водночас у цій послідовності бракує такого важливого, пов'язаного з умінням вчителя бачити протиріччя, етапу як усвідомлення проблеми.

Нами пропонуються такі етапи професійної творчої діяльності вчителя:

- 1) усвідомлення педагогічної проблеми;
- 2) пошук шляхів (ідей) розв'язання педагогічної проблеми;
- 3) визначення гіпотези;
- 4) втілення педагогічного задуму в діяльність;
- 5) перевірка й оцінка результату.

Змістом педагогічного винаходу є перевірка ефективності різних аспектів педагогічного процесу відповідно до мети діяльності певного освітнього закладу.

В.О. Кан-Калик і М.Д. Нікандров розрізняють такі рівні творчої діяльності вчителя:

I - рівень елементарної взаємодії з класом, коли вчитель, використовуючи досвід колег, коригує свої дії (свою «методику») за її наслідками;

II - рівень оптимізації діяльності на уроці, доцільне поєднання вже відомих педагогу змісту, методів і форм навчання;

III - евристичний рівень, коли учитель використовує творчі можливості спілкування з учнями;

IV - самостійний рівень, що передбачає внесення педагогом у відомі методи й прийоми своїх ідей.

Безперечним є факт, що вчитель завжди творить у співавторстві з учнями. Нікандровим М.Д. і В.О. Кан-Каликом описані варіанти співтворчості вчителя з учнями, а саме:

а) педагог-прем'єр (вчитель не співвідносить свій творчий процес з діяльністю учнів, творить для себе і від себе);

б) педагог-диригент (вчитель співвідносить свою творчість з діяльністю класу, керує загальним творчим процесом);

в) педагог-«дзеркало» (вчитель враховує нюанси діяльності окремих учнів);

г) педагог-режисер (вчитель створює загальну концепцію уроку, враховує індивідуальні особливості учнів, забезпечує їм індивідуальне самовираження і творчу співпрацю).

Праця педагога-іноватора стоїть близько до наукового дослідження. Цю близькість В.О. Сухомлинський бачив у необхідності з'ясовувати причиново-наслідкові зв'язки між явищами, аналізувати факти, потрібні передбачувати. Дослідницький підхід, новаторський характер праці не просто побажання або особиста справа вчителя. Це об'єктивна соціальна потреба сучасної школи.

Тому важливою потребою експертів і педагогів є володіння методикою оцінки інноваційної діяльності вчителя, яка висвітлює як репродуктивну, або творчу (продуктивну) діяльність, так і авторську, що сприяє об'єктивній оцінці в підготовці до атестації.

## МЕТОДИКА ОЦІНЮВАННЯ РІВНІВ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ НА УРОЦІ

З метою оцінювання рівнів інноваційної діяльності вчителя на уроці експертами здійснюється така послідовність у роботі:

а) відвідування конкретного уроку, його запис і аналіз у зручній для експерта формі;

б) оцінка восьми комплексних компонентів уроку (цілепокладання і мотивація, науково-методичний рівень, гуманістична спрямованість, рівні педагогічних технологій та ін.) здійснюється за п'ятибальною шкалою. Для підвищення об'єктивності цієї оцінки в технологічній карті приводяться рівні аналізу діяльності від елементарного рівня (використання традиційних методик) до новітніх, які висвітлюють тенденції впровадження власних авторських програм, розробок, систем навчання.

Наявність і реалізація останніх надають експертові підставу об'єктивно оцінити конкретні види діяльності педагога і зробити об'єктивні рекомендації щодо атестації;

в) заповнення карти узагальненої оцінки діяльності вчителя на уроці.

### Карта узагальненої оцінки діяльності вчителя на уроці

Оцінка здійснюється за п'ятибальною шкалою, де 1 – нижча, а 5 – вища оцінка.

Компоненти уроку	Середній бал
1. Цілепокладання і мотивація навчальної діяльності на уроці	
2. Науково-методичний рівень викладання	
3. Гуманістична спрямованість навчання	
4. Рівні педагогічних технологій	
5. Рівні особистісно-орієнтованої взаємодії в процесі навчання на уроці	
6. Організація диференційованого навчання	
7. Формування умінь самостійної навчальної діяльності	
8. Системність і цілісність навчання	

Обробка карти узагальненої оцінки здійснюється шляхом підрахунку середнього арифметичного значення балів з усіх восьми компонентів уроку (округлення до десятої частини балу).

- 4,5–5 балів – вища категорія,  
3,7–4,5 балів – перша категорія,  
2,7–3,6 балів – друга категорія.

### **Показники оцінки компонентів уроку**

#### **1. Цілепокладання і мотивація навчальної діяльності на уроці**

1. Повідомлення мети уроку учням.
2. Пояснення мети уроку і розкриття значення матеріалу, який вивчається.
3. Розвиток пізнавального інтересу в учнів на уроці (цікаві ситуації, опора на особистий досвід учнів, використання додаткових фактів з науково-популярної літератури).
4. Проблемно-творча побудова уроку (ознайомлення з нерозв'язаними проблемами науки, обговорення гіпотез, розкриття історичних відомостей, постановка проблемно-творчих завдань).
5. Створення і реалізація авторської мотиваційно-особистісної системи навчання і розвитку школярів.

#### ***Підсумковий середній бал***

#### **2. Науково-методичний рівень викладання**

1. Викладання матеріалу відповідає програмі і стандарту освіти.
2. Понятійний апарат розкривається відповідно до сучасних наукових переконань і вимог методики.
3. Здійснюється інтеграція предметних знань і відомостей із суміжних дисциплін.
4. При збереженні загальної наукової логіки викладу дається авторське конструювання навчального матеріалу:
  - об'єднання у блоки основних понять теми;
  - виділення взаємозв'язків у матеріалі уроку;
  - зміна традиційної логіки викладу матеріалу тощо.
5. На уроці розкривається науково обґрунтована авторська система навчання і розвитку школярів:
  - складання блоків інформації з розділу програми;
  - виділення взаємозв'язків між поняттями з розділу (курсу);
  - реалізація авторської системи розвиваючого навчання.

#### ***Підсумковий середній бал***

### **3. Гуманістична спрямованість навчання**

1. Ставляться загальні цілі розвитку особистості.
2. Залучення учнів до гуманістичних цінностей і ідей.
3. Формування умінь спілкування на гуманістичних засадах.
4. Вироблені системні уміння стали засадами саморозвитку і самопізнання особистості.
5. Використування авторських методик гуманістичного навчання і виховання.

#### *Підсумковий середній бал*

### **4. Рівні педагогічних технологій**

1. Володіння традиційними прийомами і методами навчання.
2. Підбір і адаптація прийомів роботи на уроці згідно з наявними умовами.
3. Творче застосування педагогічних інновацій, педагогічних досягнень на уроці:
  - розробка опорних схем, конспектів;
  - робота із структурно-логічними схемами, картами;
  - використання навчальних програм;
  - складання завдань і задач з розвиваючим змістом.
4. Використовування власних оригінальних технологічних прийомів, методик, розробок для створення середовища розвитку учня на уроці.
5. Творче застосування авторської інноваційної системи і технологій навчання, моделювання нового педагогічного досвіду шляхом проведення самостійного дослідження.

#### *Підсумковий середній бал*

### **5. Рівні особистісно-орієнтованої взаємодії в процесі навчання на уроці**

1. Організація фронтального і групового навчання на уроці.
2. Здійснення обліку індивідуальних особливостей учнів, корекція їх знань і досвіду.
3. Володіння засобами елементарної діагностики рівнів готовності до навчання, індивідуальних інтересів і здібностей, реалізація диференційованого підходу, використання:
  - програм і тестів корекції;
  - додаткових завдань;
  - матеріалів підвищеної складності.

4. Застосування на уроці засобів діагностики і корекції індивідуальних особливостей, і особливостей групи щодо реалізації різнорівневого підходу.

5. Творче перетворення середовища розвитку учня на засадах власних інноваційних методик.

### *Підсумковий середній бал*

#### **6. Організація диференційованого навчання**

1. Виділення базових ідей і матеріалу для поглиблення знань.

2. Використання диференційованих дидактичних матеріалів щодо організації практичних робіт.

3. Застосування рівневих вправ, задач з розвиваючим змістом, завдань різного ступеня складності.

4. Авторські розробки для диференційованого навчання.

5. Використання авторських навчальних матеріалів і посібників для диференційованого навчання.

### *Підсумковий середній бал*

#### **7. Формування умінь самостійної навчальної діяльності**

1. Організація роботи з підручником у процесі пояснення навчального матеріалу.

2. Формування умінь самостійно поповнювати знання в процесі роботи з джерелами інформації.

3. Формування спеціальних умінь з предмету:

- оформляти і аналізувати дослід і задачу;
- робити висновок;
- висувати гіпотезу.

4. Розроблені авторські прийоми організації самостійної пізнавальної діяльності учнів.

5. Запропонована і реалізована авторська система розвиваючого навчання.

### *Підсумковий середній бал*

#### **8. Системність і цілісність навчання (аналіз системи уроків)**

1. Урок розглядається як цілісна одиниця навчального процесу. Здійснюється досягнення цілей уроку.

2. В процесі цілепокладання розкривається загальна мета теми (розділу) із цілями уроку.

3. Використовуються дидактичні механізми системної побудови уроків:

- виділення блоків інформації в темі;
- укрупнення дидактичної одиниці інформації;

- реалізується залікова система.

4. Вносяться власні розробки в системну побудову уроків і систематизацію знань;

5. Запропонована авторська система вивчення теми (розділу) курсу; дидактичні засоби її реалізації:

- узагальнюючі таблиці;
- комплексні завдання;
- рейтингова оцінка знань за блоками.

### *Підсумковий середній бал*

Кредо педагога-інноватора «Можна навчити кожного і можна забезпечити розвиток кожного», – такий підхід спонукає до постійного пошуку, спираючись на психологічну закономірність «в зоні найближчого розвитку» (Л.С. Виготський).

Відповідно рівень вибагливості як в творчості вчителя, так і у творчості учня повинні зростати пропорційно збільшенню досягнень, але у межах розумного, з метою попередження стресів на підставі незадоволеності життям, перевантаженнями в навчанні, роботі тощо. Мотивація досягнень повинна спрямовуватись на різні види діяльності, які забезпечують загальний життєвий успіх людини.

### **Література**

1. Актуальні проблеми становлення і розвитку національної школи. – К., 1992.
2. Вишневський О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: Посібник для студентів вищих навчальних закладів / Омелян Вишневський. – Дрогобич: Коло, 2003. – 528 с.
3. Максимова В.Н. Введение в акмеологию школьного образования. – СПб.: ЛСИРО, 2002. – 156 с.
4. Максимова В.Н. Акмеология: новое качество образования. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 99 с.
5. Максимова В.Н., Политаева Н.М. Акмеология последипломного образования педагога. – СПб.: Изд-во ГНУ «ИОВ РАО», 2004. – 226.
6. Ніколаєвська Р.М. Педагогічна майстерність і педагогічний досвід. – Запоріжжя: ЛПС, 2006. – С. 42.
7. Здобутки освітян Запорізького регіону. Випуск № 12 // Упоряд. Р.М. Ніколаєвська. – Запоріжжя: ЛПС, 2011. – 168 с.

8. Приходченко К. Розвиток творчих здібностей учнів 9–11 класів на уроках української літератури. Дис. ... канд. пед. наук. 13.00.01. Донецький державний університет, – Донецьк. 1997. – 145 с.

9. Римаренко В.Є. Семінарські заняття в школі. – К.: Рад. школа, 1981. – 124 с.

10. Скоморовський Б.Г. Дидактичні засади розвитку пошукової пізнавальної активності учнів середньої школи: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Прикарпатський університет імені В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 1998. – 21 с.

11. Фурман А.В. Методологічна модель школи розвитку // Рідна школа. 1994. – № 6. – С. 19–25.

12. Фурман А.В., Калугін О.І. Школа розвитку: непізнані грані фундаментальної ідеї // Рідна школа. – 1994, № 6. – С. 26–57

## **СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ НАД НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЮ ПРОБЛЕМОЮ**

*Верозубова Т.Г.,  
222-25-85*

Національна Доктрина розвитку освіти в Україні, Концепція загальної середньої освіти визначають головний принцип та мету сучасного освітнього процесу – освіта впродовж усього життя. Цей принцип передбачає формування потреби в постійній освіті та самоосвіті, безперервність освітнього процесу, постійне підвищення життєвої та професійної компетентності. Освіта впродовж життя – головний методологічний принцип в організації науково-методичної роботи з педагогічними та управлінськими кадрами, яким керуються у своїй роботі районні та міські методичні кабінети і центри області. Перехід до нового якісного стану освіти на основі модернізації компетентнісного підходу шляхом вдосконалення методичної роботи з педагогічними кадрами знайшов своє відображення у Програмах розвитку освітніх систем м. Енергодар, м. Мелітополь, Мелітопольського, Якимівського, Пологівського, Кам'яно-Дніпровського, Вільнянського районів. Ці програми – необхідна умова реалізації цільового управління освітньою системою, що визначає стратегію розвитку системи освіти регіону. На під-



ставі глибокого аналізу результатів моніторингу освітнього процесу у закладах освіти за попередні роки, врахувавши передовий досвід та рекомендації науковців, тут забезпечують системний підхід до організації роботи над науково-методичною проблемою. Забезпечення системно-цільового підходу щодо опрацювання проблемної теми регіону, створення системи науково-методичної роботи з педагогічними кадрами здійснюється в області на рівнях: районному, шкільному (у Веселівському районі ця схема виглядає дещо по-іншому: районний, асоціації ЗНЗ, шкільний).

Робота над колективною науково-методичною проблемою – це колективна форма пошукової роботи, спрямованої на розв’язання актуальної психолого-педагогічної проблеми з метою вдосконалення навчально-виховного процесу та підвищення рівня компетентності вчителів.

РМК (ММК), який координує роботу шкільних адміністрацій над проблемною темою, повинен врахувати ряд недоліків в організації діяльності педагогічних колективів над науково-методичною проблемою, а саме:

- відсутність управлінського рішення про організацію роботи над проблемою;

- при визначенні науково-методичної проблеми часто відсутній глибокий порівняльний аналіз росту педагогічної майстерності членів педагогічного колективу, стану навчально-виховного процесу;

- одночасний вибір кількох проблем для вирішення (скажімо, з навчальної та виховної роботи), а в результаті – відсутність цілеспрямованої роботи з жодної;

- формулювання проблеми некоректне, (як свідчить анкетування, вчителі дослівно сформулювати таку проблему навіть на другому-третьому році опрацювання не можуть);

- нечітко визначається мета роботи над проблемою, завдання, зміст і очікувані результати;

- не скрізь розробляються конкретні методичні рекомендації стосовно того, **що? кому? як? коли?** впроваджувати;

- часто з обраної проблеми проводиться забагато методичних заходів, в результаті чого ланцюжок «проходження» нових ідей обривається на якомусь рівні і не доходить до практичної діяльності педагога;

– не всі вчителі можуть без відповідної підготовки і допомоги реалізувати дану ідею в своїй практиці (за анкетами – до третини респондентів);

– не вивчаються проміжні та кінцеві результати щодо росту педагогічної майстерності та рівня навчальних досягнень школярів, їх вихованості, розвитку у порівнянні з попередніми даними (відсутні будь-які узагальнюючі матеріали з даного питання).

Тобто, відсутній **системний підхід** до роботи над науково-методичною проблемою, що серйозно гальмує трансформацію досягнень педагогічної науки в практику роботи школи, окремого вчителя. Дані рекомендації сприятимуть забезпеченню системного підходу до роботи над науково-методичною проблемою. За тлумачним словником, система – це відповідний порядок у діях, у розміщенні і зв'язку частин. Це форма організації чогось.

«Системний підхід, – за визначенням Ю.А. Конаржевського, – це методологічна орієнтація в науковому пізнанні об'єктивної дійсності і практика управління складними системами».

Школа – це складна система, в яку входить багато структурних елементів і підсистем, а оскільки робота над проблемною темою стосується всієї школи, то тут також має забезпечуватися системний підхід, тобто даний процес має управлятися.

#### **Ознаки системи** (за В. Масловим)

1. Наявність аналізу.
2. Наявність мети (спрогнозованого результату).
3. Внутрішня змістовна будова процесу.
4. Взаємозв'язок і взаємовплив усіх структурних одиниць.
5. Наявність підсумку, корекція.

Системний підхід також передбачає виконання таких вимог до управління процесом роботи над проблемною темою:

1. Збір інформації.
2. Педагогічний аналіз інформації.
3. Прогнозування результатів.
4. Планування.
5. Організація.
6. Регулювання.
7. Контроль.
8. Корекція.
9. Стимулювання.
10. Аналіз на основі зворотного зв'язку.

Таким чином, організацію роботи над науково-методичною проблемою необхідно розглядати під кутом системного підходу, лише в такому випадку можна очікувати відповідного позитивного результату. У практичній діяльності методичних служб області склався певний алгоритм роботи педагогічного колективу над реалізацією науково-методичної проблеми:

1. Попередня підготовка до впровадження нової педагогічної ідеї.

2. Забезпечення теоретичної та психологічної готовності всіх членів педагогічного колективу до інноваційної діяльності.

3. Обґрунтований вибір науково-методичної проблеми.

4. Ознайомлення із висвітленням даної проблеми у психолого-педагогічній літературі.

5. Уточнення проблеми і складання перспективної програми і поетапних (щорічних) планів науково-методичної роботи.

6. Пошукова діяльність колективу школи (спочатку – творчої групи) щодо вирішення завдань колективної теми із систематичним накопиченням матеріалів.

7. Аналіз та узагальнення творчою групою результатів пошукової діяльності, формування власного перспективного педагогічного досвіду з обраної проблеми.

8. Вивчення й узагальнення членами педагогічного колективу створеного перспективного досвіду, уточнення на цій основі практичних рекомендацій.

9. Упровадження в масову практику членів педколективу ідей проблемної теми з урахуванням розроблених і уточнених творчою групою рекомендацій.

10. Аналіз проміжних та кінцевих результатів. Підведення підсумків роботи над проблемою, оформлення та пропаганда результатів колективної діяльності.

Кожний із цих етапів роботи над проблемною темою має свій зміст та завершену групу заходів, спрямованих на вирішення визначених завдань. Особливу увагу слід звернути на перший етап – аналітичний, бо саме від нього залежить реальність, об'єктивність, обґрунтованість у визначенні проблемної теми. Найбільше прорахунків припадає на даний етап, який породжує, поглиблює наступні прорахунки, недоліки в роботі над проблемною темою.

Часто керівники шкіл не надають серйозного значення глибокому і всебічному аналізу роботи за попередній період. Не ви-

падково багато таких аналізів є скоріше звітами про **виконану** роботу, які не містять критичної оцінки результатів і методів діяльності шкільного колективу. В аналізах, як правило, відсутній порівняльний аспект, недостатньо представлена статистика, що не дає можливості порівнювати результати, встановлювати динаміку, темп і тенденції розвитку; а це, в свою чергу, унеможливує виявлення резервів для подальшого розвитку; знижує можливості вибору (визначення) конкретної, обґрунтованої проблеми для опрацювання.

Педагогічний аналіз (за В.І. Зверєвою) – це ціленаправлена аналітична діяльність адміністрації, спрямована на виділення основного, суттєвого в складній і багатогранній роботі шкільного колективу за рік (попередні роки); встановлення причинно-наслідкових зв'язків у ній шляхом розподілу її на окремі напрямки; оцінка кожного з них; визначення його місця і ролі в цілісній системі шкільного життя і, нарешті, виявлення зв'язків між самими напрямками, між ними і всією роботою в школі.

Суть педагогічного аналізу можна подати такою формулою: Результат (чого досягли?) → Причини (чому це виявилось можливим? (або неможливим?) → Фактори (що цьому сприяло? (або не сприяло?)).

Мета педагогічного аналізу:

1. Дати об'єктивну оцінку фактичного стану педагогічного процесу в школі і його результатів.
2. Виявити перспективи розвитку шкільної освіти.
3. Встановити основні фактори, які впливають на кінцевий результат.
4. Визначити внутрішні і зовнішні резерви розвитку шкільного колективу.

Отже, щоб зробити глибокий аналіз результатів навчально-виховного процесу, необхідно дати об'єктивну відповідь на запитання: Хто ми є? Які ми є сьогодні? Які ми були на попередньому етапі? Якими хочемо бути, враховуючи нормативні документи в галузі освіти, ідеї педагогічної науки, наявний ППД? Що ми для цього маємо? Глибокий аналіз забезпечує також самодіагностика управлінської діяльності, вона допомагає відповісти на запитання: Чому ми маємо саме такі результати?

Тобто, необхідно співвідносити результати навчально-виховного процесу із стилем керівництва, з рівнем управлінської діяльності та шукати відповіді на запитання:

- Які прорахунки в системі управління призвели до недоліків у роботі педагогічного колективу, в усьому навчально-виховному процесі? Чому?

- Що спрацювало позитивно, результативно? Чому?

- Що робити, щоб удосконалити управлінську діяльність з виходом на позитивний кінцевий результат?

Можливо, потрібно роботу з педагогічними кадрами переорієнтувати на особистісний підхід, в основі якого лежить глибока діагностика, а може, треба змінити стиль керівництва і т.п.

Для забезпечення глибокого аналізу стану навчально-виховного процесу необхідна відповідна інформаційна база. А це, в свою чергу, вимагає систематичного зворотного зв'язку, який можливий лише при здійсненні оптимального внутрішкільного керівництва і контролю.

Основною вимогою до аналізу підсумків роботи є, крім загальної оцінки стану і результатів педагогічного процесу в школі, ще й розгляд його результатів в окремих класах, за предметами, в окремих учителів, в окремих підсистемах школи.

А для цього варто провести моніторингові дослідження з таких напрямків:

- професійна компетентність педагогічних працівників;
- рівень навчальних досягнень учнів, їх вихованості та розвитку (уміння вчитися, компетентність з інформаційних технологій, громадянська, здоров'язберігаюча, загальнокультурна, підприємницька, соціальна).

Лише після такого аналізу педколектив здатний грамотно визначити проблемну тему для реалізації.

При виборі проблемної теми важливо врахувати:

- нормативно-правові документи щодо розвитку освіти, інноваційні освітні технології, передовий педагогічний досвід щодо організації навчально-виховного процесу;

- завдання, які стоять перед закладом на даному етапі;

- аналітичну управлінську діяльність адміністрації;

- врахування інтересів усіх учасників навчально-виховного процесу (педагогічного колективу, учнів, громади);

- врахувати потреби та творчі інтереси вчителів закладу;

- консультування із РМК(ММК), управлінням освіти;

- встановлення зв'язків із обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти, передовими вченими, практиками;

- коректно формулювати проблемну тему, яка відображатиме сучасну педагогічну ідею та спроектований результат (наприклад: «Районний освітній округ – можливість рівного доступу до якісної освіти школярів сільської місцевості», «Профілізація навчання як шлях до якісної освіти», «Розвиток творчої особистості педагога і школяра у полікультурному середовищі»);

- чітко визначитись із метою та завданнями в реалізації проблеми.

Типова помилка багатьох керівників шкіл полягає в тому, що вони, ще не розкривши змісту питання – Чого досягнути? – одразу дають відповідь на питання – Як досягнути? Тобто, випускаючи формулювання мети, починають із постановки завдань, що науково необґрунтовано, оскільки друге (завдання) логічно виходить із першого (мети).

Мета – це передбачення результату, тобто проектування.

Вимоги до мети:

- конкретність (відчутність результатів);
- реальність (досяжність результатів);
- контрольованість (оцінка рівня досягнутих результатів);
- наступність.

При визначенні мети (цілей) важливо встановити, який саме результат прогнозується, та якими засобами можна даний результат отримати.

Наприклад, проблемна тема «Удосконалення уроку в контексті особистісно-орієнтованої парадигми освіти».

Мета: підвищити ефективність науково-методичного забезпечення кожного уроку в контексті сучасних вимог. Предмет – урок; засіб – удосконалення науково-методичного забезпечення; результат – підвищення ефективності уроку.

Завдання – це ті ж складові, що і мета + засіб. Тобто, предмет – засіб – результат – засіб. Формула така: предмет – засіб – засіб – результат.

Наприклад:

1. Активізувати в школі методичну роботу з педагогічними кадрами на основі концептуально нових підходів щодо професійного росту педагогічних працівників.

Предмет – методична робота;

Засіб – активізація методичної роботи;

Спосіб – розробка концептуально нових підходів;

Результат – ріст професійної компетентності педагогічних кадрів.

Далі необхідно визначити терміни роботи над проблемною темою (за рекомендаціями сучасних науковців, це 3–5 років).

Звичайно, вибір педагогічної проблеми має носити партисипативний (колективний) характер, хоча ініціатива, як підтверджує практика опитувань, проведених серед педагогів області методистами КЗ «ЗОШПО» ЗОР, належить у багатьох випадках адміністраціям шкіл. Щоб викликати інтерес, зацікавленість обраною проблемою, необхідно розкрити, обґрунтувати її актуальність і значимість з виходом на кінцевий результат, відчутний для кожного члена педагогічного колективу. А це вимагає значної роз'яснювальної роботи, проведення цілого ряду науково-методичних заходів (конференцій, «круглих столів», опрацювання рекомендованої літератури, співбесід, «мозкових штурмів»).

Вибір проблемної теми обов'язково має бути закріплений конкретним управлінським документом – рішенням педагогічної ради, перспективною (довгостроковою – на весь період) програмою роботи над проблемою, щорічним наказом по школі щодо організації науково-методичної роботи тощо. Орієнтовна тематика актуальних і перспективних проблемних тем:

Інноваційні підходи до організації навчально-виховного процесу в контексті сучасної парадигми освіти.

Створення психолого-педагогічних умов для всебічного розвитку учнів та їх самовираження.

Упровадження нових технологій навчання та виховання.

Підвищення педагогічної компетентності вчителів – ефективний засіб удосконалення навчально-виховного процесу.

Забезпечення компетентнісного підходу в навчально-виховному процесі.

Розвиток творчих здібностей учнів як умова формування талановитої особистості.

Поєднання зусиль школи, сім'ї, громадськості в процесі навчання та виховання.

Педагогічне співробітництво – реальний шлях до утвердження демократії та гуманізму в шкільному житті.

Формування загальнолюдських моральних норм через залучення учнів до системи культурних цінностей.

Наступним етапом є визначення шляхів реалізації проблеми, тобто планування роботи. Це може бути окремий план роботи

над проблемною темою (як додаток до щорічного плану), а може органічно входити до річного плану кожного року. Оскільки план роботи школи складається на рік, а проблемна тема розрахована на декілька років, то оптимальним варіантом є програма роботи над проблемною темою на відповідні терміни (3–5 років) із визначенням на кожний рік конкретного об'єму роботи, із проектуванням очікуваних результатів (як проміжних, так і кінцевих). У кожному випадку це визначає школа, враховуючи свої власні потреби та можливості.

На цьому етапі передбачається створення творчої групи, яка скоординує всю роботу над проблемною темою, але не підміняє собою роботу всього колективу.

Планувати роботу можна за таким зразком:

Проблемна тема: \_\_\_\_\_

Мета: \_\_\_\_\_

Завдання: \_\_\_\_\_

№ п/п	Зміст роботи (за роками)	Очікувані результати	Відповідальний	Термін виконання	Примітка
-------	--------------------------	----------------------	----------------	------------------	----------

Із планом роботи, запропонованим творчою групою, необхідно ознайомити весь педагогічний колектив, обговорити і внести за необхідності відповідні корективи.

Працюючи над загальнотеоретичною підготовкою педагогічного колективу, необхідно досягнути глибокого осмислення **кожним** членом педколективу наукової ідеї, яка трансформується у практичну площину. З цією метою можуть використовуватися як традиційні, так і інноваційні форми роботи (круглі столи, дискусії, ділові ігри, тренінги, аналіз літератури, інтерактивні вправи, самоосвітня робота тощо). У ході розробки практичних рекомендацій щодо втілення педагогічної теорії в живу практичну діяльність слід пам'ятати, що вони мають бути конкретними, щоб дати відповідь на питання Що? Коли? Кому? На які очікувані результати вийти?

Створення членами творчої групи передового педагогічного досвіду – перший крок до втілення наукової ідеї у практичну діяльність. Це надзвичайно вагомий і складний етап залучення науки до практики. При виборі об'єкта, на базі якого створюється ППД (а це, в основному, ППД членів творчої групи), враховуються можливості об'єкта (його теоретична підготовка, бажання). З



даним об'єктом проводиться велика робота щодо розкриття науково-теоретичної основи нової педагогічної ідеї. Із групових форм роботи можна порекомендувати лекції, семінари, практичні заняття. Надзвичайно важливою у роботі різних методичних структур на цьому етапі є участь наукових співробітників, викладачів вузів, ОППО.

Теоретична підготовка тих, хто виявив ініціативу щодо створення перспективного педагогічного досвіду, повинна бути тісно пов'язана з можливістю практичної перебудови їх роботи в світлі нової педагогічної ідеї. У зв'язку з цим вчителям необхідно допомогти у моделюванні уроків, у відпрацюванні окремих прийомів та форм роботи, проведенні експериментів тощо. Це найбільш відповідальний етап, від якого залежить кінцевий результат. І тут, перш за все, необхідна послідовність, копітка компетентна допомога вчителям. Як свідчить практика, без такої допомоги найбільші зусилля вчителя можуть виявитися безрезультатними.

Необхідно підкреслити вирішальну роль директора школи та його заступника у створенні ППД. Ця роль залежить від глибини їх проникнення в творчу лабораторію вчителів, у технологію їх роботи. Часто керівники школи передовий досвід зводять до поверхової констатації результатів роботи учителів або пасивної фіксації окремих прийомів педагогічної діяльності. Завдання ж адміністрації полягає в наданні конкретної допомоги педагогу, в умінні створювати у співпраці з учителем передовий досвід.

Необхідно також підкреслити важливість створення сприятливих умов для творчо працюючих вчителів, вчителів-новаторів, (розвантажити їх від другорядних справ, скоротити інші заходи, знайти способи морального та матеріального стимулювання).

Організація роботи творчої групи, створення на її базі конкретного об'єкта ППД, не означає, що в цей час колектив не включається в роботу над проблемою та залишається стороннім спостерігачем. Реалізація даного етапу пов'язана з необхідністю вироблення у різних категоріях педагогічних кадрів психологічної установки на використання, ефективного впровадження досвіду роботи в межах школи. У процесі цієї роботи важливо показати перевагу розроблених на базі нової педагогічної ідеї рекомендацій та перспектив їх використання. Виникнення нового ППД можливе лише на основі критичного аналізу старого досвіду.

Чи не найважливішим завданням даного етапу роботи з педагогічними колективом є формування у кожного вчителя інте-

ресу до нових педагогічних знань, вироблення позитивного ставлення до них, переконаності у необхідності перебудови своєї роботи, готовності працювати по-новому, побороти сумніви і невпевненість, які несуть зміни, а потім сміливо рухатись уперед.

Оптимальними формами підготовки педкадрів до впровадження нових ідей є проблемні семінари, семінари-практикуми, тренінги тощо, в процесі яких здійснюється теоретичне перезброєння вчителів, зміцнюється переконання у доцільності і корисності для кожного педагога практичного втілення інновацій.

У цей період вся самоосвітня робота педкадрів має підпорядковуватися роботі над проблемною темою.

Заступник директора, методкабінет повинні оперативно забезпечувати вчителів дайджестами нової літератури, рекомендувати тематику рефератів, надавати кваліфіковані консультації тощо. Саме шляхом самоосвіти кожен педагог може глибоко розібратися в новій педагогічній ідеї та шляхах її реалізації.

Даний етап має важливе значення в системі роботи щодо впровадження досягнень науки. Але пропаганда теоретичних знань сама по собі та із демонстрацією досвіду окремих вчителів ще не забезпечує практичного впровадження їх кожним працівником. Ознайомлення з новими знаннями ще нікого ні до чого не зобов'язує, воно так і залишиться на рівні простого просвітництва і не сприятиме принциповому впливу на практику. Ось чому процес впровадження досягнень науки в практику окремими вчителями школи не може на цьому закінчуватися.

Тому далі необхідно провести моніторингові дослідження щодо результативності трансформації педагогічної ідеї в практичну діяльність. А це вимагає від адміністрації цілеспрямованого внутрішньошкільного керівництва і контролю (проведення контрольних робіт, тестування, контрольних зрізів) для вивчення впливу запровадженої наукової ідеї на рівень навчальних досягнень учнів, їх вихованості та розвитку.

Тобто, для переходу до поширення та впровадження педагогічного досвіду, створеного на основі наукової ідеї, в масову практику, необхідно врахувати: вплив даного досвіду на розвиток і саморозвиток особистості учня; в якій мірі досвід відзначається життєтворчою ідеєю; вплив досвіду на психічне та фізичне здоров'я учнів; рівень забезпечення комплексності та системності.

Логічним завершенням зусиль діяльності адміністрації та педколективу є впровадження в масову практику досвіду реаліза-

ції нової педагогічної ідеї на базі розроблених і уточнених рекомендацій. Це надзвичайно складний і відповідальний етап у системі роботи щодо трансформації ідей педагогічної науки. Даний етап пов'язаний з необхідністю перебудови, зламом усталених стереотипів тощо, він вимагає чіткої і послідовної системи заходів цільового призначення.

Впровадження вирошеного узагальненого досвіду об'єкта у масову практику починається зазвичай із ознайомлення всіх категорій педагогів із суттю напрацьованого досвіду.

З цією метою доцільним є проведення семінарів-практикумів на базі досвіду конкретного вчителя. У практиці діяльності наших предметних методичних об'єднань такі семінари-практикуми є звичним явищем, вони складаються із трьох частин:

- теоретичної (лекція, доповідь, повідомлення, презентація тощо);

- семінарської (семінар, обговорення тощо).

- практичної (відкриті уроки, виховні заходи).

Дуже ефективною, як свідчить практика, є така форма як виступ вчителя-автора досвіду перед педагогічним колективом із детальною розповіддю про систему і технологію своєї роботи, про умови її ефективності, про наявні труднощі. Підготовці таких висновків сприяє серйозна допомога керівника школи.

У школі доцільно створити консультпункт, який веде творча група спільно з автором передового досвіду з проблеми впровадження. Вагомим стимулом для більш інтенсивної трансформації наукової ідеї в практику роботи школи може бути **науково-практична конференція**.

Організація роботи з проблемної теми передбачає ведення відповідного обліку як об'єктів передового досвіду, так і його послідовників. Це дає можливість аналізувати географію впровадження передового досвіду і своєчасно звертати увагу на тих, хто залишається осторонь від такої роботи.

Важливою ланкою в системі методичної роботи щодо осмислення наукової ідеї і впровадження її в практичну діяльність є **методичні об'єднання**, які виконують ряд специфічних завдань. Перш за все, вони конкретизують зміст і шляхи впровадження нової педагогічної ідеї і передового досвіду, враховуючи специфіку конкретного предмета. Тому методичні об'єднання, ознайомившись із рекомендаціями творчої групи і досвідом роботи об'єкта, повинні розробити для себе конкретні рекомендації,

пам'ятки, поради щодо реалізації ідеї відповідно до специфіки свого навчального предмета. Методичні об'єднання організують і координують роботу вчителів щодо ознайомлення з передовим досвідом, впровадженням його в практику, заслуховують звіти окремих педагогів про хід впровадження.

Для більш ціленаправленої роботи щодо трансформації педагогічної ідеї та впровадження досвіду на базі об'єкта створюється **школа ШПД**. Як відомо, перевага ШПД в тому, що її керівник, працюючи протягом певного періоду із сталим складом слухачів, має можливість багаторазово показати дії, прийоми і методи своєї роботи; здійснити практичне навчання слухачів; допомогти їм оволодіти технологією свого досвіду; тренувати їх аж до оволодіння необхідними вміннями і навичками. За умови системного підходу, наявності творчо працюючих педагогів-новаторів ШПД може трансформуватися в **педагогічну майстерню**.

Звичайно, тут з боку адміністрації необхідні допомога, контроль і корекція. Є приклади, коли в ШПД ведуться залікові книжки. Кожен слухач систематично інформує своїх колег, що він одержує на заняттях у школі ППД, проводить відкриті уроки тощо. Керівник школи ППД звітує про свою роботу на засіданні ради методичного кабінету школи або на засіданні методичного об'єднання. Слухачам школи ППД на підставі залікових книжок видаються посвідчення про впровадження в практику досвіду роботи їх керівника.

Вже традиційно значна роль у процесі впровадження досягнень науки і передового досвіду належить **педагогічній раді школи**. В залежності від мети і часу проведення засідання, вона може виконати ряд важливих завдань: поглиблення знань вчителів про суть нової педагогічної ідеї, передового досвіду; аналіз стану роботи школи щодо впровадження ідеї в практику; розробка завдань колективу із впровадження досвіду з врахуванням особливостей школи; аналіз і підведення підсумків роботи над проблемною темою тощо. Рішення педагогічної ради повинні носити виключно конкретний характер, розкривати конкретні положення і висновки, шляхи їх реалізації, практичної діяльності вчителів і терміни виконання. У рішенні повинен знайти відображення конкретний досвід, використовуючи який педагоги матимуть можливість найбільш ефективно удосконалювати свою роботу.

Велика роль **наставництва** у справі впровадження досягнень науки і передового досвіду в роботу вчителів, особливо мо-

лодих. Методичні служби області мають багатий досвід організації роботи з молодими вчителями (м. Мелітополь, м. Енергодар, Гуляйпільський, Кам'яно-Дніпровський, Пологівський райони).

Упровадження нових педагогічних ідей, рекомендацій, передового досвіду залежить не лише від ціленаправленої діяльності адміністрації школи, а й від позиції самих учителів, від їх ставлення до нового, бажання його впроваджувати.

Ось чому так важливо створити в школі творчу обстановку, виховати у вчителів смак до теорії, повагу до досвіду інших, прагнення до безперервного поповнення своїх знань. Тільки у поєднанні постійної самоосвіти і тактовного внутрішньошкільного контролю педагогічні ідеї і досвід, які йдуть ніби іззовні, можуть стати внутрішнім досягненням учителя, а їх реалізація перетвориться у внутрішню потребу кожного педагога до самовдосконалення.

Узагальнюючий етап передбачає з'ясування результативності роботи щодо впровадження в практику нової наукової ідеї і ППД, він дає можливість отримати вичерпну інформацію про фактичний стан справ. У зв'язку з цим особливого значення набуває зіставлення самоаналізу та рефлексії результатів своєї праці з виходом на кінцевий результат, а також внутрішньошкільного контролю та внутрішньошкільних моніторингових досліджень організації навчально-виховної роботи школи. Тому всіх, хто вивчає або контролює роботу школи щодо результатів роботи над проблемною темою, потрібно озброїти спеціальною пам'яткою в розрізі змісту проблеми. Пам'ятка повинна бути конкретною, щоб вивести на об'єктивну оцінку результатів роботи. Слід зазначити, що оцінку роботи школи, вчителя щодо впровадження досягнень науки, передового досвіду можуть здійснювати лише компетентні в даному питанні.

Висновки про результати роботи над проблемою оцінюються не підрахунком кількості проведених методичних заходів, а на основі аналізу таких питань:

- глибина осмислення педагогічними працівниками суті нової педагогічної ідеї;
- кількісні показники результативності діяльності членів педагогічного колективу щодо трансформації нової педагогічної ідеї в практичну діяльність;
- якісні зміни, які відбулися в професійній компетентності вчителів;

– зміни в рівні навчальних досягнень, вихованості учнів, їх розвитку і компетентності.

Підведення підсумків роботи може бути здійснене у формі підсумкового наказу, рішення педагогічної ради, відеоматеріалу, методичного посібника тощо.

Пропаганда створеного досвіду здійснюється через участь в освітніх виставках, науково-практичних конференціях різного рівня, висвітлення у засобах масової інформації.

### Література

1. Закон України «Про освіту». – К.: Вид-во «Генеза», 1996.
2. Закон України «Про загальну середню освіту» [Текст].
3. Закон України «Про інноваційну діяльність» [Текст].
4. Положення МОН України «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності», грудень, 2000.
5. Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад.
6. Типове положення про атестацію педагогічних працівників.
7. Жерносек І.П. Удосконалення науково-методичної роботи в сучасних загальноосвітніх школах, ліцеях і гімназіях. – Київ, 2001.
8. Даниленко Л.І. Формування та розвиток творчого потенціалу педколективу // Рідна школи. – 1996. – № 10.
9. Десятов Т.М. та ін. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом. – Харків: Основа. – 2004.

## АТЕСТАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЯК СКЛАДОВА СИСТЕМИ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Тонне О.О.,  
222-25-85

*Освіта – один з основних засобів утвердження глибокої і гармонійної форми розвитку людства, яка дозволить боротися з бідністю, відчуженням, неписьемністю, гнобленням і війною.*

Ж. Дантон

Сучасна система освіти – дуже складний механізм, який тією чи іншою мірою впливає практично на всі сторони розвитку окремої держави і світової цивілізації загалом. В умовах конкурентного середовища ця система потребує засобів, які б дозволяли не тільки визначати загальні тенденції розвитку і реформування, а й давали б змогу оцінити освітній і науковий рівень навчального закладу та його місце серед подібних установ.

Освіта – це процес, спрямований на розширення можливостей компетентного вибору особистістю свого життєвого шляху.

Як вважав Цицерон, освіта тісно пов'язана з культурою та людською діяльністю, є потужним чинником соціального розвитку, впливає на всі галузі суспільної та індивідуальної життєдіяльності: працю, побут, дозвілля, мислення, спосіб життя суспільства й особистості.

Сьогодні освіта України знаходиться на етапі глибинних перетворень, зумовлених загальноцивілізаційними тенденціями розвитку суспільства. Глобалізація, зміна технологій, перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку зумовлюють розвиток людини, що є головною метою, ключовим показником і основним важелем сучасного прогресу. Сучасна концепція освіти визнає культуру поряд з освіченістю та вихованістю найвищою цінністю, незамінним чинником соціального прогресу. Адже ще В. Сухомлинський завжди стверджував, що любов до дітей – це вершина педагогічної культури.

«Педагогічна культура – це жива, творча педагогіка повсякденної творчої праці, в якій теоретичні закономірності процесу впливу на духовний світ виховання ніби зливаються з особистістю вчителя. Педагогічна культура – це, образно кажучи, техніка та технологія взаємодії майстра й об'єкта його праці. Багатогранність, різноманітність, відточеність, зразковий стан інструментів нашої творчості, уміння володіти ними так само тонко, як прекрасний музикант володіє скрипкою, – усе це і є педагогічною культурою».

У сучасному світі освіта стає одним із найважливіших факторів, що забезпечують економічний ріст, соціальну стабільність, розвиток інститутів громадського суспільства. Модернізація системи освіти висуває високі вимоги до кваліфікацій й особистісних характеристик її працівників.

До найважливіших особливостей перспективної системи освіти належить фундаменталізація освіти – підвищення якості освіти та освітнього рівня учнів шляхом відповідної зміни дисциплін, що вивчаються, і методології навчального процесу.

На етапі формування інформаційного суспільства відбуваються зміни в усіх сферах соціального життя. Традиційна освіта повільно поступається місцем новій освіті – безперервній, ідея якої розкривається в освіті для усіх і упродовж усього життя. Освіта в такому контексті стає сферою проектування людиною свого життя, у тому числі й її морального світу. З позицій навчальних закладів, безперервна освіта тлумачиться як наявність мережі освітніх установ, їх взаємодія, що створює освітній простір, здатний задовольнити потреби суспільства й окремого індивіда. Головна роль в цьому відводиться керівнику навчального закладу – соціальному архітектору способу життєдіяльності школи або освітньої установи, який у процесі співробітництва з педагогічним колективом допомагає кожному знайти своє домірне місце у сьогоденному суперечливому світі. І тим самим сприяє становленню елементарної компетентності своїх учнів. Керівник – з одного боку, повинен бути компетентним і досвідченим фахівцем, а з іншого – дослідником, здатним не лише ефективно використовувати різноманітні методи і настанови, а й переробляти їх, створювати власні, найбільш відповідні конкретній життєвій ситуації, довіряти своїй інтуїції.



Отже, раціональна та інтуїтивна складова досвіду доповнюють одна одну, сприяють розвитку професійної та особистісної мудрості.

*Мудрость – это совокупность истин, добытых умом, наблюдением и опытом, приложенных к жизни, – это гармония идей с жизнью.*

В. Гюго

Традиційно головна роль у процесі морального виховання та навчання належить викладачеві, вчителю.

*...Вчитель завжди був і залишається величиною стабільно високою, яка поєднує традиційний досвід і новітні якості, сформовані відповідно до потреб практики...*

Б. Блум

Сьогодні вчитель – це не тільки транслятор готових знань, умінь, навичок, які дійсно потрібні учням, а й носій високих моральних цінностей, культурних традицій, професійної педагогічної творчості.

*Педагог – це інженер людських душ.*

М.І. Калінін

Велике значення у підвищенні якості освіти має **професійна компетентність** педагога.

Професійна компетентність охоплює методологічні та методичні знання предмета; уміння планувати, проектувати, діагностувати організацію власних і колективних дій; міжособистісні й виховні вміння, тобто вміння спілкуватися, уважно слухати, емпатійні вміння, розв'язання конфліктів, вміння надавати допомогу, адекватна поведінка, толерантне ставлення до інших; система контролю власних дій тощо.

У галузі педагогіки творчості у багатьох закладах області існують концепції вчителя-майстра та вчителя-новатора, який досконало володіє знаннями у виховній сфері, вміло пов'язує інтуїцію та виховне співчуття, використовує ефективні методи, прояв-

ляє майстерність, талановитість, толерантність у співпраці з учнем, батьками, колегами (Василівський, Веселівський, Куйбішевський, Орхівський, Пологівський, Приморський відділи освіти, управління освіти Енергодарської міської ради, територіальний відділ освіти, молоді та спорту Комунарського району).

Сьогодні, у час інформатизації суспільства, важливу роль відіграє самоосвіта вчителя, яку пропонуємо організовувати за такими напрямками:

- професійний (спрямування за фаховими розділами);
- психолого-педагогічний (вдосконалення взаємодії між учителем і учнем, учителем і батьками);
- психологічний (створення власного іміджу вчителя);
- методичний (ознайомлення з новими технологіями, методами);
- інформаційно-комп'ютерні технології (оволодіння та впровадження в навчання ІКТ);
- гуманітарний (вдосконалення естетичних, історичних, правових знань);
- особистісний (здійснення самоосвіти з охорони здоров'я, інтересів, хобі).

Отже, керування процесом самоосвіти – це необхідний напрям роботи в сучасному закладі освіти, який сприяє росту позитивного іміджу закладу, моральному задоволенню кожного його члена від праці в такому колективі.

Для ознайомлення з новинками науково-педагогічної літератури, передового педагогічного досвіду, професійної допомоги педагогам у навчальних закладах області налагоджена робота методичної служби. Одним із важливих аспектів системи методичної роботи є розвиток науково-педагогічного працівника як творчої особистості, здатної до створення якісно нових важелів у педагогічній діяльності. Це залежить від багатьох чинників, зокрема, характеру стосунків у колективі, рівня психолого-педагогічної та методичної підготовки викладача, ініціативи тощо. Виходячи з вищезазначеного, методична робота передбачає таку систему заходів, яка спрямована на розвиток творчих якостей викладача, підвищення його кваліфікації та педагогічної майстерності.

Перш за все, організація методичної роботи в області є системною. Головними структурними елементами є: цілеспрямованість, варіативність, керованість, критеріальність. Такий підхід

дав змогу підвищити ефективність роботи з педагогічними кадрами, запобігти зведенню всієї методичної роботи тільки до функціонування циклових комісій та проведення відкритих занять.

Безсумнівно, системність методичної роботи забезпечується через призму вдосконалення компонентів навчально-виховної системи, зокрема цілей, змісту, методів, засобів і організаційних форм навчання, виховання та розвитку молоді. Отже, методична робота в навчальних закладах області зорієнтована на прогностичне обґрунтування відповідних компонентів навчально-виховної системи. Тож одним із важливих напрямів діяльності педагогічного колективу є визначення мети навчання та виховання учнів, студентів і втілення її у своєрідній прогностичній моделі випускника.

Завдяки комплексному підходу до змісту методичної діяльності викладачів, методична робота освітнього закладу не зводиться до вивчення окремих методик, а передбачає обов'язковість її тісного зв'язку з іншими видами підготовки, зокрема, психолого-педагогічної, етичної, дидактичної, загальнокультурної, технічної. Причому визначення змісту й форм методичної підготовки ведеться з урахуванням професійних інтересів та потреб кожного викладача.

Таким чином, протягом 2011–2012 н.р. методична робота в закладах області вирішувала не лише окремі питання педагогічної діяльності, а й охоплювала всю систему методичної діяльності вчителів. А відтак, підвищення ефективності та якості навчально-виховного процесу носило прогностичний, системний, комплексний та диференційований характер.

За державною програмою широко впроваджуються програми розвитку освіти, що передбачають комп'ютеризацію та активне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчальних закладах. Вони щільно увійшли в наше повсякденне життя. Адже без використання ІКТ практично неможливо забезпечити рівний доступ до якісної освіти.

Відповідно до пунктів 4.4–4.6 розділу IV Типового положення, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 06.10.2010 р. № 930, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 14 грудня 2010 р. за № 1255/18550 зі змінами, внесеними згідно з наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 20.12.2011 № 1473, зареєстрованого в № 1473, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 10 січня 2012 р.

за № 14/20327, (далі – Типове положення): педагогічні працівники повинні вміло використовувати та поширювати інноваційні комунікаційні технології у професійному середовищі.

Важливим напрямом кадрової політики в умовах наполегливої роботи з підвищення якості освіти є атестація педагогічних працівників.

Підвищення рівня загальної культури педагогічних кадрів здійснюється в процесі спостереження на уроках, під час виховних заходів, виступів педагогів на педагогічних читаннях, конференціях, семінарах, спілкування з учнями та батьками тощо (Запорізький коледж радіоелектроніки Запорізького національного технічного університету, КЗ «Запорізький обласний центр туризму та краєзнавства учнівської молоді» ЗОР, КЗ «Мелітопольська спеціальна ЗОШ-інтернат № 2» ЗОР).

У деяких закладах області діє «Школа молодого вчителя/викладача» (Розівський відділ освіти, КЗ «Запорізька загальноосвітня санаторна школа-інтернат № 7 I–II ступенів» ЗОР, КЗ «Терпіннівська спеціальна ЗОШ-інтернат» ЗОР, Приватний вищий навчальний заклад «Коледж сучасних знань класичного приватного університету», Дніпрорудненський індустріальний технікум, ДНЗ «Запорізький будівельний коледж», ДНЗ «Оріхівський професійний ліцей», ДНЗ «Запорізьке вище професійне училище моди і стилю», ДНЗ «Запорізький будівельний коледж»).

У 2011–2012 навчальному році з метою сприяння творчому педагогічному пошуку, удосконаленню особистої теоретичної та практичної підготовки, професійної майстерності вчителя/викладача, поширенню перспективного педагогічного досвіду використовувалися такі форми підвищення кваліфікації:

- самостійна робота (територіальний відділ освіти, молоді та спорту Жовтневого, Орджонікідзевського, Шевченківського районів, Оріхівський, Пологівський, Якимівський відділи освіти);

- консультації з питання атестації (Веселівський, Гуляйпільський, Михайлівський відділи освіти);

- педагогічні мости (Веселівський, Михайлівський відділи освіти);

- творчі звіти (Веселівський, Михайлівський відділи освіти, ЗОШ-інтернати, ДНЗ «Запорізький правобережний професійний ліцей»);

- відкриті уроки, заняття (Михайлівський, Розівський відділи освіти, КЗ «Запорізький Січовий колегіум-інтернат» ЗОР,

КЗ «Запорізька спеціальна ЗОШ-інтернат «Оберіг» ЗОР, КЗ «Запорізький обласний ліцей-інтернат з посиленою військовою підготовкою «Захисник» ЗОР, КВНЗ «Мелітопольський медичний коледж» ЗОР, Бердянський машинобудівний коледж, Запорізький авіаційний коледж ім. О.Г. Івченка, ДНЗ «Запорізький будівельний коледж», ДНЗ «Токмацький професійний ліцей», ДНЗ «Запорізький професійний будівельний ліцей»);

- педагогічні ради (КЗ «Запорізька загальноосвітня санаторна школа-інтернат № 7 I–II ступенів» ЗОР, КУ «Запорізький дитячий будинок-інтернат» ЗОР, КЗ «Хортицький національний навчально-реабілітаційний багатопрофільний центр» ЗОР, ДНЗ «Запорізький професійний металургійний ліцей», КЗ «Запорізький медичний коледж» ЗОР, ДНЗ «Мелітопольське вище професійне училище»);

- методичні ярмарки (Новомиколаївський відділ освіти, територіальний відділ освіти, молоді та спорту Орджонікідзевського району, ДНЗ «Осипенківський ПАЛ»);

- семінари, семінари-практикуми (Гуляйпільський, Розівський, Чернігівський відділи освіти, департамент освіти і науки, молоді та спорту Запорізької міської ради, КЗ «Запорізький обласний ліцей-інтернат з посиленою військовою підготовкою «Захисник» ЗОР, КЗ «Хортицький національний навчально-реабілітаційний багатопрофільний центр» ЗОР, ДНЗ «Запорізький центр професійно-технічного водного транспорту»);

- конференції (територіальний відділ освіти, молоді та спорту Комунарського району, Розівський відділ освіти, КЗ «Запорізький навчально-реабілітаційний центр «Джерело» ЗОР, КУ «Запорізький дитячий будинок-інтернат» ЗОР, КЗ «Запорізький обласний ліцей-інтернат з посиленою військовою підготовкою «Захисник» ЗОР, КЗ «Хортицький національний навчально-реабілітаційний багатопрофільний центр» ЗОР, КЗ «Запорізький медичний коледж» ЗОР, ДНЗ «Мелітопольський професійний ліцей»);

- тематичні виставки педагогічних ідей (Мелітопольський, Новомиколаївський відділи освіти, ДНЗ «Запорізьке вище професійне училище моди і стилю»);

- методичні фестивалі (ДНЗ «Запорізьке вище професійне училище «Моторобудівник»);

- предметні методичні дні та тижні творчості, педагогічної майстерності (Веселівський, Приазовський відділи освіти,

КЗ «Запорізька спеціальна ЗОШ-інтернат № 2» ЗОР, Токмацька спеціальна ЗОШ-інтернат, Економіко-правничий коледж ЗНУ, КЗ «Бердянський медичний коледж» ЗОР, Запорізький гідроенергетичний коледж Запорізької державної інженерної академії, Запорізький електротехнічний коледж, Дніпрорудненський індустріальний технікум, Запорізький авіаційний коледж ім. О.Г. Івченка, ДНЗ «Мелітопольський професійний аграрний ліцей», ДНЗ «Запорізький правобережний професійний ліцей», Запорізький професійний ліцей, ДНЗ «Запорізький професійний будівельний ліцей», ДНЗ «Мелітопольське вище професійне училище», ДНЗ «Запорізький професійний промисловий ліцей», ДНЗ «Мелітопольський професійний ліцей»);

- майстер-класи (Веселівський, Гуляйпільський, Якимівський відділи освіти, територіальний відділ освіти, молоді та спорту Жовтневого району, КЗ «Молочанська спеціальна ЗОШ-інтернат» ЗОР, КЗ «Запорізький медичний коледж» ЗОР, відокремлений структурний підрозділ «Ногайський коледж ТДАТУ», ДНЗ «Токмацький професійний ліцей»);

- персональні педагогічні виставки (Гуляйпільський, Мелітопольський відділи освіти);

- педагогічні читання (Куйбишевський, Новомиколаївський відділи освіти, КЗ «Хортицький національний навчально-реабілітаційний багатoproфільний центр» ЗОР, ДНЗ «Запорізький будівельний коледж», ДНЗ «Осипенківський ПАЛ», ДНЗ «Запорізьке вище професійне училище моди і стилю»);

- марафон методичних ідей (Василівський, Веселівський, Гуляйпільський відділи освіти, Комунальний вищий навчальний заклад «Запорізький педагогічний коледж» ЗОР);

- круглі столи (КЗ «Хортицький національний навчально-реабілітаційний багатoproфільний центр» ЗОР, Медичний коледж Запорізького державного медичного університету, ДНЗ «Запорізьке вище професійне училище моди і стилю»);

- презентації (управління освіти Мелітопольської міської ради, територіальний відділ освіти, молоді та спорту Комунарського району, Запорізький коледж радіоелектроніки Запорізького національного університету, Приватний вищий навчальний заклад «Коледж сучасних знань класичного приватного університету», Запорізький авіаційний коледж ім. О.Г. Івченка, ДНЗ «Дніпрорудненський професійний ліцей»).

Для відображення рівня фахової компетентності в міжкласній період ряд закладів освіти області почали роботу щодо впровадження електронного портфоліо та електронної залікової книжки (Гуляйпільський, Новомиколаївський відділи освіти, КЗ «Мелітопольська ЗОШ-інтернат I–III ступенів № 1» ЗОР, КЗ «Запорізький обласний ліцей-інтернат з посиленою військовою підготовкою «Захисник» ЗОР, ДНЗ «Запорізьке вище професійне училище»), створили електронну картотеку перспективного педагогічного досвіду (Веселівський, Гуляйпільський, Михайлівський відділи освіти, Малобілозірська естетична гімназія-інтернат «Дивосвіт»), банк даних, методичних рекомендацій та кейсів (КЗ «Запорізький навчально-реабілітаційний центр «Джерело» ЗОР, Запорізький авіаційний коледж ім. О.Г. Івченка, ДНЗ «Бердянський професійний ліцей»).

Традиційно педагогічні працівники підвищують кваліфікаційний рівень, беручи участь у всеукраїнських, обласних, міських, районних конкурсах:

- у районному та обласному етапах конкурсу «Учитель року-2012» взяли участь вчителі української та англійської мов, етики та фізичної культури (Бердянський, Веселівський, Вільнянський, Гуляйпільський, Куйбишевський, Мелітопольський, Новомиколаївський, Орхівський, Пологівський, Приазовський, Розівський, Якимівський відділи освіти, управління освіти Енергодарської міської ради, ДНЗ «Мелітопольський професійний аграрний ліцей»);

- у Всеукраїнському конкурсі «Учитель року-2012» у номінації «Біологія» (управління освіти Енергодарської міської ради);

- у районному етапі Міжнародного конкурсу з української мови і літератури ім. Т.Г. Шевченка (Чернігівський відділ освіти, ДНЗ «Запорізьке вище професійне училище сфери послуг»);

- у XII Міжнародному конкурсі з української мови ім. Петра Яцика (Кам'янсько-Дніпровський, Чернігівський відділи освіти, ДНЗ «Запорізький професійний металургійний ліцей», КЗ «Бердянський медичний коледж» ЗОР, Торговий коледж Запорізького національного університету, Запорізький електротехнічний коледж, відокремлений структурний підрозділ «Ногайський коледж ТДАТУ», ДНЗ «Бердянське вище професійне училище ресторанного сервісу», ДНЗ «Запорізьке вище професійне училище сфери послуг», ДНЗ «Запорізький будівельний центр професійно-технічної освіти», ДНЗ «Мелітопольський професій-

ний ліцей залізничного транспорту», ДНЗ «Запорізький правобережний професійний ліцей»);

- у районному етапі I обласного конкурсу «Урок XXI століття» (Кам'янсько-Дніпровський, Мелітопольський відділи освіти);

- у конкурсах фахової майстерності (Веселівський, Куйбишевський відділи освіти, ДНЗ «Бердянське вище професійне училище ресторанного сервісу, ДНЗ «Великобілозерський професійний аграрний ліцей», ДНЗ «Осипенківський ПАЛ», ДНЗ «Василівський професійний ліцей», ДНЗ «Мелітопольський професійний аграрний ліцей», ДНЗ «Мелітопольський торгово-професійний ліцей», Запорізький професійний ліцей, ДНЗ «Мелітопольське вище професійне училище», ДНЗ «Мелітопольський професійний ліцей залізничного транспорту»);

- в обласній виставці-ярмарку «Освіта Запорізького краю-2012» в рамках Міжнародного форуму «Особистість в єдиному освітньому просторі» (Гуляйпільський, Пологівський, Якимівський відділи освіти);

- у Міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти-2012» (управління освіти Мелітопольської міської ради – бронзова медаль);

- медіа-фестивалі «Москва–Запоріжжя» (управління освіти Мелітопольської міської ради);

- у IV Європейському семінарі «Школа як інтеркультурні товариства» м. Осло, Норвегія (управління освіти Мелітопольської міської ради);

- у II, III етапах конкурсу Всеукраїнських учнівських олімпіад (КЗ «Мелітопольський педагогічний ліцей-інтернат «Творчість», Запорізький електротехнічний коледж, ДНЗ «Бердянське вище професійне училище ресторанного сервісу», ДНЗ «Запорізьке вище професійне училище сфери послуг»);

- у конкурсі-захисті творчих робіт МАН (Веселівський відділ освіти, КЗ «Мелітопольський педагогічний ліцей-інтернат «Творчість»).

З метою активізації творчої професійної діяльності педагогів, підвищення їхньої відповідальності за результати своєї роботи методистами науково-методичного центру професійно-технічної освіти було проведено обласні конкурси фахової майстерності серед майстрів виробничого навчання ПТНЗ з багатьох професій, а саме: «Слюсар з ремонту сільськогосподарських машин та устаткування», «Штукатур», «Кондитер», «Перукар»,



«Верстатник широкого профілю», серед учнів ПТНЗ з професій: «Продавець продовольчих товарів», «Слюсар з ремонту автомобілів», «Пекар», «Монтажник гіпсокартонних конструкцій».

Для удосконалення професійної компетентності та обміну досвідом вчителів управління освіти Мелітопольської міської ради брали участь у IV Європейському семінарі «Школа як інтеркультурні товариства» у м. Осло, Норвегія та отримали грант від Британської ради на впровадження освітнього проекту «ProfУСПІХ»; викладачі КЗ «Хортицький національний навчально-реабілітаційний багатопрофільний центр» ЗОР сприяли організації та участі студентів у щорічній молодіжній виставці-конкурсі «Крокуємо до майстерності», ініціатором якої була Національна спілка художників України; для розвитку творчої майстерності педагогів у Веселівському районі області створено 7 асоціацій, визначено опорні школи для проведення майстер-класів, семінарів тощо. Для об'єктивного вивчення педагогічної діяльності та методичної допомоги працівникам навчальних закладів територіального відділу освіти, молоді та спорту Комунарського району під час проходження ними атестації передбачено проведення постійно діючої декади «Я атестуюсь».

Атестація педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів у 2011–2012 навчальному році проходила у комплексі з роботою, спрямованою на підвищення їх фахового рівня та педагогічної майстерності. Безумовно, атестаційний період в області став стимулюючим чинником упровадження інноваційних технологій в організацію навчально-виробничого процесу.

З метою підвищення свого професійного рівня, впровадження у практику результатів досліджень педагогічної науки викладачі вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації та професійно-технічних закладів брали участь у різних заходах:

- у Міжнародному медичному форумі (КЗ «Запорізький медичний коледж» ЗОР);
- у Всеукраїнській конференції молодих вчених «Медицина та фармація ХХІ століття – крок у майбутнє» (КЗ «Запорізький медичний коледж» ЗОР);
- у Всеукраїнських конкурсах фахової майстерності, створених сумісно з німецько-українською фірмою «Хенкель-Баутехнік (Україна)» з використанням новітніх будівельних технологій (ДНЗ «Запорізький будівельний центр професійно-технічної освіти»);

- у Всеукраїнській вікторині з історії, географії, культури та економіки республіки Польща (ДНЗ «Запорізький будівельний центр професійно-технічної освіти»);

- у II етапі обласного конкурсу «Викладач року-2011» (ДНЗ «Михайлівське вище професійне училище»).

Одним із важливих питань вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації області та професійно-технічних закладів є профорієнтаційна робота, тому протягом 2011–2012 навчального року продовжувалося налагодження договірних відношень між освітніми закладами та заводами: ВАТ «Запоріжсталь», ПАТ «Дніпроспецсталь» та ПАТ «Мотор Січ» (ДНЗ «Запорізький професійний металургійний ліцей», Запорізький авіаційний коледж ім. О.Г. Івченка, ДНЗ «Запорізьке вище індустріально-політехнічне училище», ДНЗ «Запорізьке машинобудівне вище професійне училище», ДНЗ «Запорізький професійний промисловий ліцей», ДНЗ «Запорізьке вище професійне училище «Моторобудівник»).

Слід зазначити, що аналіз підсумків атестації педагогічних працівників свідчить про професійне зростання якості викладання предметів. Саме атестації належить провідна роль у становленні, згуртуванні та вихованні творчого колективу. В цілому, за результатами атестації у 2011–2012 н.р. спостерігаються позитивні тенденції:

- зростання фахової майстерності педагогічних працівників;
- збільшення кількості педагогів, які використовують інформаційно-комунікаційні технології на уроках, заняттях;
- створення сприятливих умов для самореалізації особистості педагогічного працівника;
- поширення перспективного педагогічного досвіду;
- оновлення інформаційно-методичної та правової бази із питань атестації, відповідно до вимог Типового положення (зі змінами);

Поряд з цим, протягом 2011–2012 н.р. існували і низка недоліків в атестаційному процесі, а саме:

- несвоєчасне проходження курсової перепідготовки;
- зафіксовано випадки необ'єктивного, упередженого вивчення та надання оцінки роботі вчителя;
- неякісне та несвоєчасне оформлення атестаційних документів з атестації;

- недостатнє використання в атестаційному процесі потенціалу методичних об'єднань.

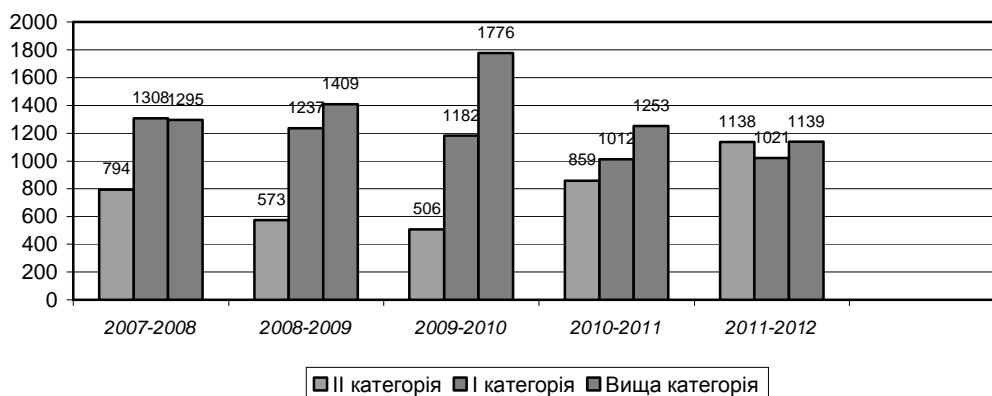
Варто відмітити, що закладами освіти області пенітенціарної системи постійно ведеться методична робота з педагогами. Відповідно до пунктів 3.6–3.10 Типового положення про атестацію педагогічних працівників була дотримана процедура атестації, і це дало їм змогу якісно та своєчасно надати звіти і статистичні дані за підсумками атестації 2011–2012 н.р., що засвідчило високу організованість у роботі та професіоналізм керівництва цих закладів.

Додаток 1

Зведена таблиця цифрових показників  
**кваліфікаційних категорій**  
за підсумками атестації за 2007–2012рр.  
**відділів, управлінь освіти**

Навчальний рік	Всього пед. прац., які атестувалися	II категорія		I категорія		Вища категорія	
		кількість пед. прац.	%	кількість пед. прац.	%	кількість пед. прац.	%
2007–2008	3397	794	23	1308	38	1295	39
2008–2009	3219	573	18	1237	38	1409	44
2009–2010	3464	506	15	1182	34	1776	51
2010–2011	3124	859	27	1012	32	1253	41
2011–2012	3298	1138	34	1021	31	1139	35

**Порівняльна характеристика цифрових показників  
кваліфікаційних категорій за підсумками атестації  
за 2007-2012 рр. відділів, управлінь освіти**



**Зведена таблиця цифрових показників педагогічних звань  
за підсумками атестації за 2007–2012рр.**

Навчальний рік	Всього пед. прац., які атестувалися	Педагогічні звання							
		«старший учитель»		«учитель-методист»		«старший вихователь»		«вихователь-методист»	
		Кількість пед. прац.	%	Кількість пед. прац.	%	Кількість пед. прац.	%	Кількість пед. прац.	%
2007–2008	1695	593	35	427	25	311	19	364	21
2008–2009	1497	587	39	369	24	216	15	332	22
2009–2010	1524	571	37	374	24	296	20	283	19
2010–2011	1613	592	36	391	24	324	20	316	20
2011–2012	1599	558	35	387	24	363	23	291	19

**Порівняльна характеристика цифрових показників  
кваліфікаційних категорій за підсумками атестації  
за 2007-2012 рр. відділів, управлінь освіти**



Додаток 2

**Зведена таблиця цифрових показників  
кваліфікаційних категорій  
за підсумками атестації за 2007–2012 рр. ЗОШ-інтернатів**

Навчальний рік	Всього пед.прац., які атестувалися	II категорія		I категорія		Вища категорія	
		Кількість пед. прац.	%	Кількість пед. прац.	%	Кількість пед. прац.	%
2007-2008	306	76	25	102	33	128	42
2008-2009	282	80	28	96	34	133	38
2009-2010	245	51	21	88	36	106	43
2010-2011	339	94	28	98	29	147	43
2011-2012	317	82	25	105	33	130	41

**Порівняльна характеристика цифрових показників  
кваліфікаційних категорій за підсумками атестації  
за 2007-2012 рр. ЗОШ-інтернатів**



**Зведена таблиця цифрових показників педагогічних звань  
за підсумками атестації за 2007–2012 рр.**

Навчальний рік	Всього пед. прац., які атестувалися	Педагогічні звання							
		«старший учитель»		«учитель-методист»		«старший вихователь»		«вихователь-методист»	
		Кількість пед. прац.	%	Кількість пед. прац.	%	Кількість пед. прац.	%	Кількість пед. прац.	%
2007–2008	101	48	47	31	30	24	23	-	-
2008–2009	114	41	36	33	29	27	24	13	11
2009–2010	105	34	32	23	23	26	27	17	18
2010–2011	92	30	33	22	24	24	26	16	17
2011–2012	106	38	35	29	27	22	21	17	16

**Порівняльна характеристика цифрових показників  
кваліфікаційних категорій за підсумками атестації  
за 2007-2012 рр. ЗОШ-інтернатів**

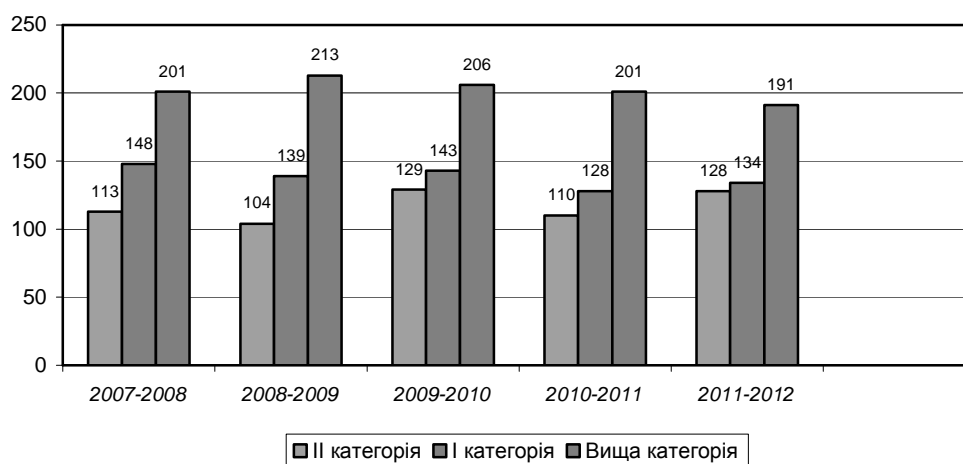


Додаток 3

**Зведена таблиця цифрових показників  
кваліфікаційних категорій  
за підсумками атестації за 2007–2012 рр.  
вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації**

Навчальний рік	Всього пед. прац., які атестувалися	II категорія		I категорія		Вища категорія	
		кількість пед. прац.	%	кількість пед. прац.	%	кількість пед. прац.	%
2007–2008	462	113	25	148	32	201	43
2008–2009	456	104	23	139	30	213	47
2009–2010	478	129	27	143	30	206	43
2010–2011	439	110	25	128	29	201	46
2011–2012	453	128	28	134	29	191	42

**Порівняльна характеристика цифрових показників кваліфікаційних категорій за підсумками атестації за 2007-2012 рр. вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації**

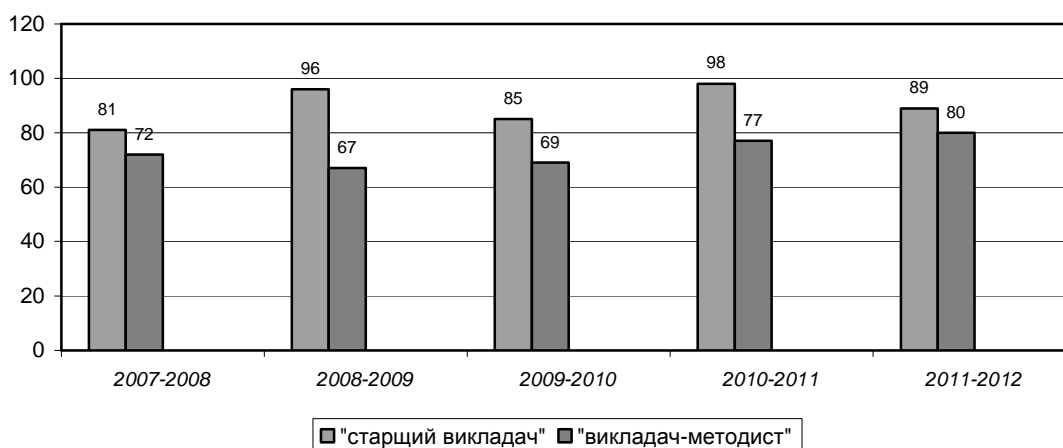


**Зведена таблиця цифрових показників педагогічних звань за підсумками атестації за 2007–2012 рр.**

Навчальний рік	Всього пед. прац., які атестувалися	Педагогічні звання			
		«старший викладач»		«викладач-методист»	
		кількість пед. прац.	%	кількість пед. прац.	%
2007–2008	153	81	53	72	47
2008–2009	163	96	59	67	41
2009–2010	154	85	55	69	45
2010–2011	175	98	56	77	44
2011–2012	169	89	52	80	47



**Порівняльна характеристика цифрових показників кваліфікаційних категорій  
за підсумками атестації за 2007-2012 рр.  
вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації**

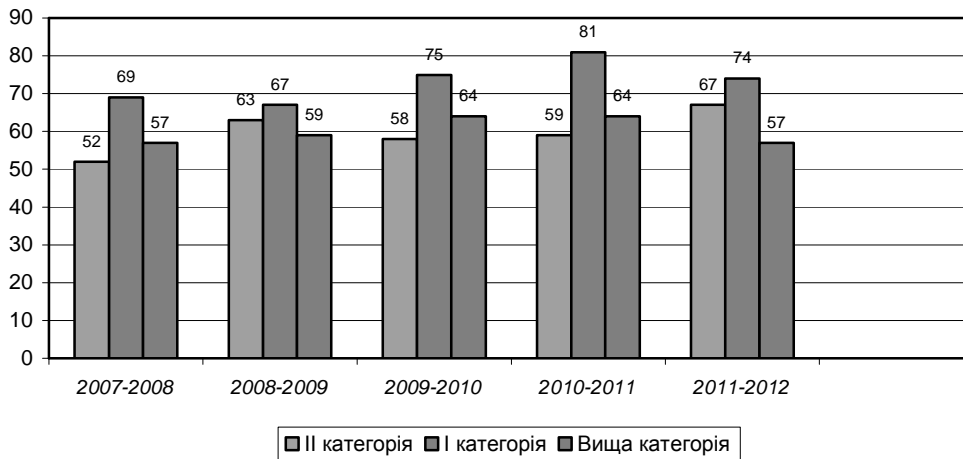


Додаток 4

**Зведена таблиця цифрових показників  
кваліфікаційних категорій  
за підсумками атестації за 2007–2012 рр.  
професійно-технічні навчальних закладів**

Навчальний рік	Всього пед. прац., які атестувалися	II категорія		I категорія		Вища категорія	
		кількість пед. прац.	%	кількість пед. прац.	%	кількість пед. прац.	%
2007-2008	178	52	29	69	39	57	32
2008-2009	189	63	33	67	35	59	32
2009-2010	197	58	29	75	38	64	33
2010-2011	204	59	29	81	40	64	31
2011-2012	198	67	33	74	37	57	29

**Порівняльна характеристика цифрових показників кваліфікаційних категорій за підсумками атестації за 2007-2012 рр. професійно-технічних навчальних закладів**



**Зведена таблиця цифрових показників педагогічних звань за підсумками атестації за 2007–2012 рр.**

Навчальний рік	Всього пед. прац., які атестувалися	Педагогічні звання							
		«старший викладач»		«викладач-методист»		«майстер виробничого навчання другої категорії»		«майстер виробничого навчання першої категорії»	
		кількість пед. прац.	%	кількість пед. прац.	%	кількість пед. прац.	%	кількість пед. прац.	%
2007–2008	167	40	24	36	21	44	26	47	29
2008–2009	175	42	24	34	20	51	23	48	27
2009–2010	184	47	26	38	21	46	25	53	28
2010–2011	163	37	23	31	19	43	26	52	32
2011–2012	176	45	25	34	19	56	31	41	23

Порівняльна характеристика цифрових показників кваліфікаційних категорій за підсумками атестації за 2007-2012 рр. професійно-технічних навчальних закладів



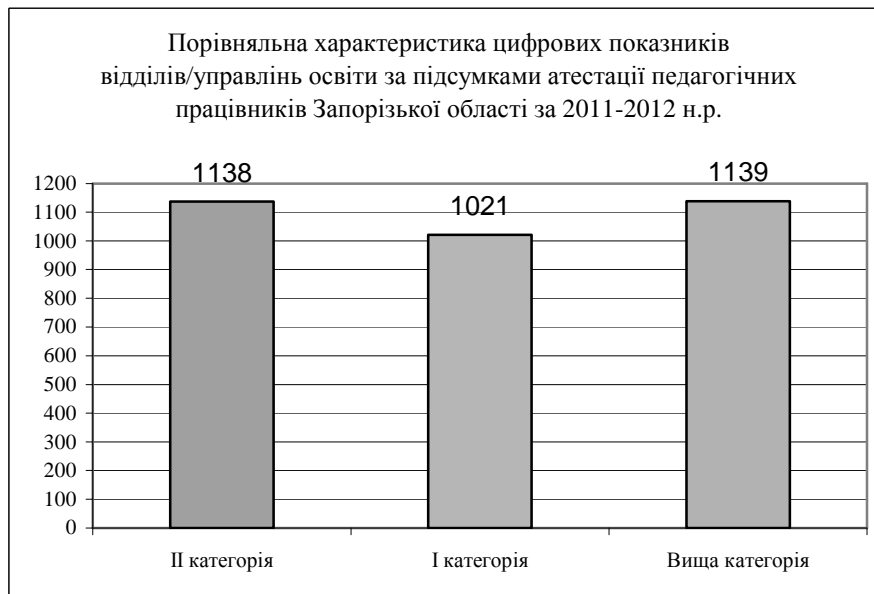
Взагалі, спостерігається досить високий відсоток кількості педагогічних працівників, які не проходили атестацію протягом п'яти років. Причинами не стовідсоткового проходження атестації педагогічними працівниками в закладах освіти області є: плінність кадрів; наявність певної кількості молодих фахівців, які прибули до закладів освіти на роботу протягом п'яти років; працівників, які продовжують навчання, також повинні атестуватися за власним бажанням. Необхідно звернути увагу і на педагогічних працівників, які закінчили технікуми, училища та інші навчальні заклади еквівалентного рівня або мають неповну чи базову вищу освіту та незалежно від освіти: майстри виробничого навчання, керівники гуртків, секцій, студій та інших форм гурткової роботи, акомпаніатори, які повинні атестуватися на загальних підставах. Тому керівникам закладів освіти області необхідно переглянути перспективний план чергової атестації відповідно до п. 3.1. діючого Типового положення.

Враховуючи вищезазначене, порівняльна характеристика цифрових показників кваліфікаційних категорій та педагогічних звань за підсумками атестації за 2007–2012 роки свідчить про те, що процедура атестації в області є добре відпрацьованим механізмом завдяки грамотній і послідовній роботі з педагогічними кадрами. Вона дійсно стала фактором зростання професіоналізму та продуктивності діяльності педагогів (додатки 1–4).

**ЦИФРОВІ ПОКАЗНИКИ відділів/управлінь освіти  
ЗА ПІДСУМКАМИ АТЕСТАЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ  
ПРАЦІВНИКІВ**

**ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСТІ ЗА 2011–2012 н.р.**

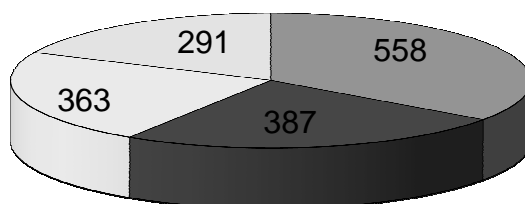
Всього педагогічних працівників, які атестувалися у 2011–2012 н.р.	спеціаліст II категорії присвоєно/відпов.	спеціаліст I категорії присвоєно/відпов.	спеціаліст вищої категорії присвоєно/відпов.
3298	1138	1021	1139
	34%	31%	35%



**Цифрові показники педагогічних звань за підсумками атестації педагогічних працівників відділів, управлінь освіти за 2011–2012 н.р.**

Всього педагогічних працівників, які атестувалися	«старший учитель» присвоєно/відповідає	«учитель-методист» присвоєно/відповідає	«старший вихователь» присвоєно/відповідає	«вихователь-методист» присвоєно/відповідає
1599	558	387	363	291
	34%	24%	23%	19%

**Порівняльна характеристика цифрових показників педагогічних звань за  
наслідками атестації педагогічних працівників  
відділів, управлінь освіти за 2011-2012 н.р.**

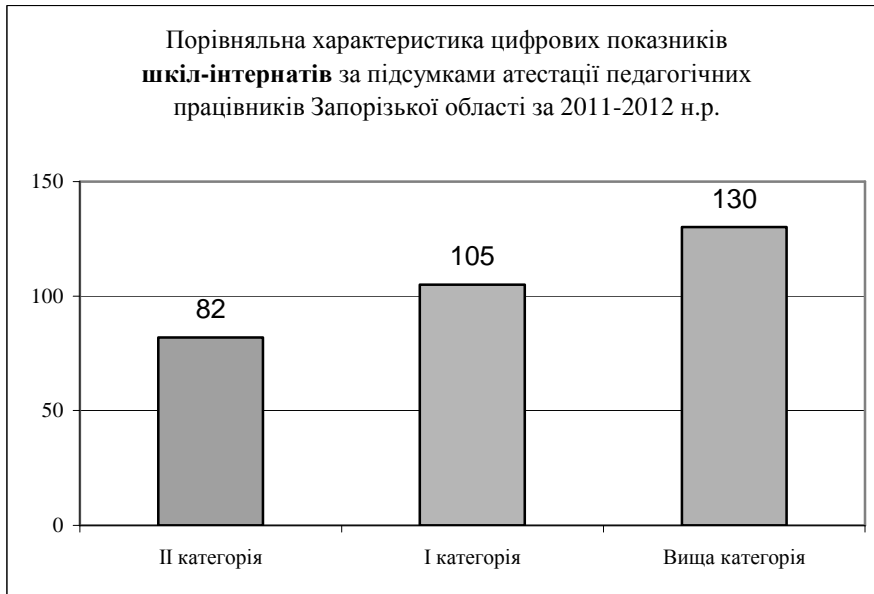


"старший учитель"
  "учитель-методист"
  "старший вихователь"
  "вихователь-методист"

Додаток 6

**ЦИФРОВІ ПОКАЗНИКИ шкіл-інтернатів  
ЗА ПІДСУМКАМИ АТЕСТАЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ  
ПРАЦІВНИКІВ ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСТІ ЗА 2011–2012 н.р.**

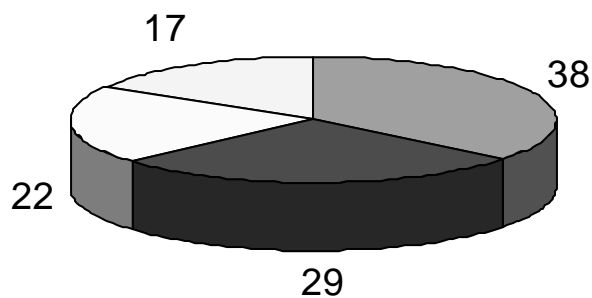
Всього педагогічних працівників, які атестувалися у 2011–2012 н.р.	спеціаліст II категорії присвоєно/відпов.	спеціаліст I категорії присвоєно/відпов.	спеціаліст вищої категорії присвоєно/відпов.
317	82	105	130
	26%	33%	41%



**Цифрові показники педагогічних звань за підсумками атестації педагогічних працівників шкіл-інтернатів за 2011–2012 н.р.**

Всього педагогічних працівників, які атестувалися	«старший учитель» присвоєно/відповідає	«учитель-методист» присвоєно/відповідає	«старший вихователь» присвоєно/відповідає	«вихователь-методист» присвоєно/відповідає
106	38	29	22	17
	35%	28%	21%	16%

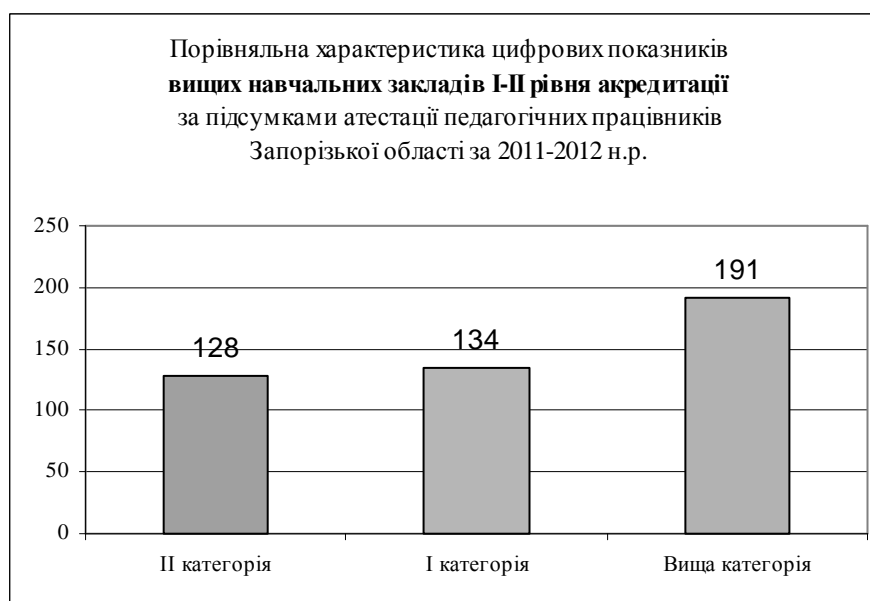
**Порівняльна характеристика цифрових показників педагогічних звань за наслідками атестації педагогічних працівників шкіл-інтернатів за 2011-2012 н.р.**



■ "старший учитель" ■ "учитель-методист" □ "старший вихователь" □ "вихователь-методист"

**ЦИФРОВІ ПОКАЗНИКИ**  
**вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації**  
**ЗА ПІДСУМКАМИ АТЕСТАЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ**  
**ПРАЦІВНИКІВ ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСТІ ЗА 2011–2012 н.р.**

Всього педагогічних працівників, які атестувалися у 2011–2012 н.р.	спеціаліст II категорії присвоєно/відпов.	спеціаліст I категорії присвоєно/відпов.	спеціаліст вищої категорії присвоєно/відпов.
453	128	134	191
	28%	30%	42%



**Цифрові показники педагогічних звань за підсумками атестації педагогічних працівників вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації за 2011–2012 н.р.**

Всього педагогічних працівників, які атестувалися	«старший викладач» присвоєно/відповідає	«викладач-методист» присвоєно/відповідає
169	89	80
	53%	47%

**ЦИФРОВІ ПОКАЗНИКИ**  
**професійно-технічних навчальних закладів**  
**ЗА ПІДСУМКАМИ АТЕСТАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ**  
**ПРАЦІВНИКІВ ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСТІ ЗА 2011–2012 н.р.**

Всього педагогічних працівників, які атестувалися у 2011–2012 н.р.	спеціаліст II категорії присвоєно/відповідає	спеціаліст I категорії присвоєно/відпов.	спеціаліст вищої категорії присвоєно/відпов.
198	67	74	57
	34%	37%	29%

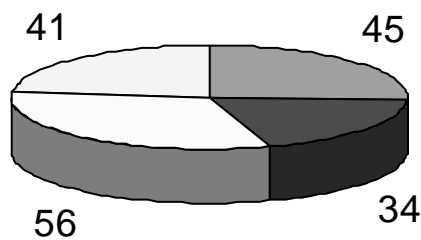




**Цифрові показники педагогічних звань за підсумками атестації педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів за 2011–2012 н.р.**

Всього педагогічних працівників, які атестувалися	«старший викладач» присвоєно/відповідає	«викладач-методист» присвоєно/відповідає	«майстер виробничого навчання другої категорії» присвоєно/відповідає	«майстер виробничого навчання першої категорії» присвоєно/відповідає
176	45	34	56	41
	25%	20%	31%	24%

**Порівняльна характеристика цифрових показників педагогічних звань за наслідками атестації педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів за 2011-2012 н.р.**



■ "старший викладач"	■ "викладач-методист"
□ "майстер виробничого навчання II категорії"	□ "майстер виробничого навчання першої категорії"

**У 2012–2013 н.р. з метою якісної організації й проведення атестаційного процесу рекомендуємо керівникам закладів освіти області:**

- здійснювати перспективне планування атестації;
- забезпечити наявність на інформаційних стендах «Атестація педагогічних працівників закладу» наказів, перспективних планів, графіку, списків, зразків заяв на проходження атестації та курсів підвищення кваліфікації;
- спрямовувати процес атестації на підвищення професійної майстерності, творчої ініціативи, престижу й авторитету педагогів;

- привести у відповідність матеріали з атестації;
- вивчати та поширювати кращий перспективний педагогічний досвід;
- надавати своєчасну методичну допомогу з питань атестації молодим спеціалістам та навчальним закладам області для подальшого формування професійної компетентності майбутнього фахівця;
- контролювати під час оформлення атестаційних документів дотримання вимог Типового положення;
- активізувати впровадження інноваційних комунікаційних технологій у професійному середовищі;
- забезпечити психологічний супровід процесу атестації, створення комфортних умов для її проходження;
- переглянути перспективний план та спланувати проходження курсів підвищення кваліфікації за інтегрованими програмами та формами проведення дистанційних та заочних курсів, з метою забезпечення педагогів області курсами без відриву від навчально-виховного процесу;
- продовжити системну роботу щодо створення сприятливих умов для якісної організації та проведення атестації педагогічних працівників;
- популяризувати участь педагогічних працівників в роботі методичних об'єднань, фахових конкурсах та інших заходах, пов'язаних з організацією навчально-виховної роботи;
- включати до заходів у міжатестаційний період поради психолога «Як пройти атестацію» для збереження їх здоров'я, позитивного настрою та іміджу педагогів;
- активізувати творчу роботу педагогів з підготовки публікацій до друку в періодичних виданнях.

Безумовно, атестація – це складова частина педагогічної діяльності навчального закладу взагалі. У 2011–2012 навчальному році вона була направлена на активізацію професійної діяльності вчителя, викладача, майстра виробничого навчання, вихователя, художнього керівника, педагога-організатора та творчого пошуку.

Атестація педагогічних працівників сприяла вдосконаленню методичної і професійної майстерності вчителів, впровадженню в практику нових форм і методів роботи, виявленню сильних і слабких сторін діяльності педагогів, стала шляхом реалізації самоосвіти через методичну роботу як оптимальний варіант післядип-

ломної та міжкурсової освіти викладачів, важливим етапом діяльності навчальних закладів області.

Отже, інформаційне, методичне та психологічне забезпечення атестаційного процесу в 2011–2012 н.р. було спрямоване на покращення якості освіти, виконуючи головну мету розвитку освіти області – подальшу модернізацію освіти з продуктивним використанням кадрового та матеріально-технічного потенціалу (Додатки 5–9).

Аналіз цифрових показників свідчить про кваліфікаційне зростання педагогічних кадрів: атестовано – **4266** педагогічних працівника: «спеціаліст другої категорії» – 1415 (33%); «спеціаліст першої категорії» – 1334 (31%); «спеціаліст вищої категорії» – 1517 (35%).

Додаток 9

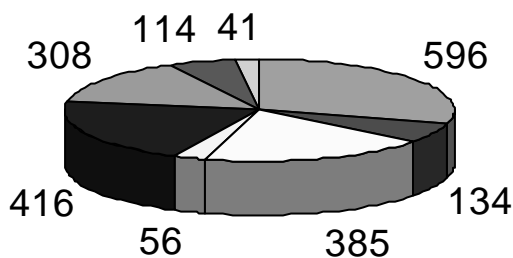


Всього присвоєно/вказано на відповідність педагогічних звань – 2050:

«старший учитель» – 596 (29%)  
«учитель-методист» – 416 (20%)  
«старший вихователь» – 385 (19%)  
«вихователь-методист» – 308 (15%)  
«старший викладач» – 134 (7%)

«викладач-методист» – 114 (5%)  
 «майстер виробничого навчання другої категорії» – 56 (3%)  
 «майстер виробничого навчання першої категорії» – 41 (2%)

Підсумкові цифрові показники педагогічних звань  
 за наслідками атестації педагогічних працівників  
 Запорізької області за 2011-2012 н.р.



■ "старший учитель"	■ "старший вихователь"
□ "старший викладач"	□ "майстер виробничого навчання II категорії"
■ "учитель-методист"	■ "вихователь-методист"
■ "викладач-методист"	□ "майстер виробничого навчання першої категорії"

## Література

1. Журавський В.С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні / В.С. Журавський. – К.: Ін Юре, 2008. – 416 с.
2. Концепция воспитательной работы в условиях функционирования системы непрерывного образования // Метаморфозы воспитания / Нар. укр. Акад.; под общ. ред. В.И. Астаховой. – Х.: Изд-во НУА, 2004. – 276 с.
3. Новиков П.Н. Движение к непрерывному образованию / П.Н. Новиков // Образование и наука: будущее в ретроспективе: науч.-метод. сб. / авт.-сост. Е.В. Ткаченко. – Екатеринбург: Изд-во УрОРАО, 2005. – 434 с.
4. Конституція України. – К.: Український Центр Правничих Студій, 2006. – 124 с.
5. Законодавство України про освіту: зб. законів за станом на 10 березня 2002 р. / Верховна Рада України. – Офіц. вид. – К.: Парламентське вид-во, 2002. – 159 с.
6. Середня освіта в Україні: Нормативно-правове регулювання / за заг. ред. В.С. Журавського. – К.: ФОРУМ, 2007. – 1084 с.
7. Типове положення, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 06.10.2010 № 930, зареєстрованого в

Міністерстві юстиції України 14 грудня 2010 р. за № 1255/18550 зі змінами, внесеними згідно з наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 20.12.2011 № 1473, зареєстрованого за № 1473, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 10 січня 2012 р. за № 14/20327.

8. Книга керівника навчально-виховного закладу: довідково-методичне видання / упоряд. Б.М. Терещук, В.В. Скиба. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2009. – 768 с.

9. Довідник директора школи № 1 – січень, 2012. ТОВ «Пресс альянс».

10. Журнал «Директор школи. Україна» – травень, 2011. Вид-во «Плеяди».

11. Науково-практичне видання «Вища школа», Київ, 5/2012.

12. Спеціалізований журнал «Практика управління закладом освіти» № 5 – травень, 2012. Видається за підтримки Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України.

**ВКЛЮЧЕННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ  
ПОТРЕБАМИ В УМОВИ ІНКЛЮЗИВНОГО  
НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ  
(для вчителів інклюзивних класів)**

*Михайліченко А.Ф.,  
236-30-98*

Інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір України є одним із напрямів гуманізації всієї системи освіти, що відповідає пріоритетам державної політики, окресленим у «Національній доктрині розвитку освіти в Україні в ХХІ столітті».

Через це розвиток і функціонування окремої, спеціальної системи освіти для дітей з особливими освітніми потребами поступово змінюється і певна частина цих дітей може навчатися в колективі здорових однолітків за відповідного психолого-педагогічного супроводу (інклюзивне навчання).

Інклюзивне навчання потребує змін на всіх рівнях освіти, оскільки це особлива система навчання, яка охоплює весь різно-

манітний контингент учнів і диференціює освітній процес, зважаючи на потреби дітей усіх груп та категорій.

Останнім часом поняття «інтеграція» в системі спеціальної освіти замінюється терміном «інклюзія», який має ширший контекст: інтеграція відображає спробу залучати учнів з особливими потребами до загальноосвітніх шкіл, а інклюзія передбачає пристосування шкіл, їх загальної освітньої філософії до потреб усіх учнів. Інклюзивна освіта є підходом, який допомагає адаптувати освітню програму та навчальне середовище до потреб учнів, які відрізняються своїми навчальними можливостями [2].

Як свідчить досвід багатьох країн, інтеграція дітей з особливими освітніми потребами відбувається в інклюзивних школах, які приймають усіх дітей за місцем їх проживання. Саме в таких школах діти з особливими освітніми потребами досягають найвищих результатів в освіті та соціальній інтеграції.

**Інклюзивна школа** – заклад освіти, який забезпечує інклюзивну освіту як систему освітніх послуг, зокрема: адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує існуючі в громаді ресурси, залучає батьків, співпрацює з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей, створює позитивний клімат у шкільному середовищі.

Діти з особливостями психофізичного розвитку можуть навчатися у загальноосвітніх школах за умови реалізації інклюзивної моделі освіти, пріоритетними напрямками якої є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини з тим, щоб вона відчувала себе повноцінним учасником суспільного життя.

У зв'язку з цим, інклюзивна освіта потребує:

- реструктуризації культури школи, її правил і внутрішніх норм, практики і процедур з метою прийняття всіх учнів, з їх індивідуальними особливостями та потребами;
- покращення шкільних умов не тільки для учнів, а й для всіх учасників навчально-виховного процесу;
- забезпечення доступу до освітнього середовища та навчального процесу дітей з особливими освітніми потребами через концептуальні підходи;
- надання права дітям з особливостями психофізичного розвитку навчатися в школі за місцем проживання;

- забезпечення тісних та дружніх взаємовідносин між школами та суспільством, в якому ці школи функціонують.

Враховуючи вищезазначене, можна стверджувати, що інклюзія передбачає особистісно-зорієнтовану модель навчання, в основу якої покладено індивідуальний підхід до кожної дитини з урахуванням усіх її індивідуальних особливостей – здібностей, рівня розвитку, типів темпераменту, статі, сімейної культури тощо. Тому освітній процес інклюзивного навчання зорієнтований на особистості, що заохочує дітей вірити в свої сили, бути собою, спонукає до реалізації особистісних можливостей, спонтанного і широкого самовираження, внутрішньої активності.

Окрім цього, освіта дітей з особливими освітніми потребами ґрунтується на принципах виваженої педагогіки, дієвості та включення, а саме:

- всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;

- школи мають визнавати й враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання;

- забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки відповідних навчальних планів, застосування організаційних заходів, розробки стратегії викладання, використання ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми учнями;

- діти з особливими освітніми потребами мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання;

- інклюзивне навчання є найефективнішим засобом, який гарантує солідарність, співучасть, взаємоповагу, взаєморозуміння між дітьми з особливими потребами та їхніми ровесниками.

Щоб досягти успіху та задовольнити різноманітні потреби учнів, зумовлені їх здібностями, рівнем розвитку, інтересами та іншими відмінностями, педагогам необхідно змінювати методи навчання, навчальне середовище, матеріали тощо. Педагоги, котрі досягають успіху в навчанні дітей з особливими освітніми потребами, застосовують різноманітні методи навчання, які змінюються залежно від спеціальних потреб учня.

Працюючи в інклюзивних класах, вчителі акцентують увагу, перш за все, на розвиткові сильних якостей і талантів дітей, а не на їх проблемах. Як показує практика роботи, діти-інваліди, діти з особливостями психофізичного розвитку здатні займатися в

драматичних і танцювальних гуртках та спортивних секціях, брати участь у конкурсах і олімпіадах, реалізувати себе в живописі та музиці. У цих випадках школярі з обмеженими можливостями здоров'я не відчують неповноцінності, психологічного дискомфорту і згодом легше інтегруються в суспільство. Отже, вчителі інклюзивних класів мають глибше розуміти індивідуальні відмінності й особливості дітей, а також ефективніше співпрацюють з батьками та іншими фахівцями.

Для успішного вирішення завдань щодо включення дітей з особливостями психофізичного розвитку в навчально-виховний процес інклюзивного навчального закладу є нагальна потреба щодо введення в інклюзивні класи посади асистента вчителя, що передбачено Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». За своїми повноваженнями вони надають допомогу школярам з обмеженими можливостями здоров'я у навчанні та разом з вчителем відповідають за успішність учнів з особливими освітніми потребами. Асистенти вчителів спільно з педагогами складають індивідуальні навчальні плани для кожного учня з особливостями психофізичного розвитку з урахуванням його навчальних потреб, в т.ч. з корекційно-реабілітаційної допомоги, яка в окремих випадках може надаватися поза межами школи – в психолого-медико-соціальних центрах, консультативних пунктах тощо.

Включення дітей з особливими освітніми потребами в освітнє середовище загальноосвітньої школи потребує толерантності, прийняття, емпатії, співчуття та розуміння. Залучення всіх учнів класу до навчально-виховного процесу потребує певних зусиль. Учитель відповідає за створення у класі доброзичливого оточення, в якому до всіх дітей ставляться з повагою. У переважній більшості визначені цілі досягаються шляхом об'єднання дітей, надання їм змоги співпрацювати над спільними проектами і, найважливіше, глибше пізнавати один одного.

Коли діти об'єднуються для досягнення спільної мети, вони вчаться співпрацювати один з одним, утримуватися від критики на адресу інших і поважати їх як особистостей. Вони налагоджують дружні взаємини. Досягти цього можливо лише тоді, коли всі учні класу відчуватимуть, що їх приймають, поважають і що їм безпечно у цій групі. В інклюзивному середовищі діти з особливими потребами отримують багато можливостей.



Учителі мають знаходити час для навчання цим цінностям і передавати їх через моделювання інклюзивної поведінки.

Якість навчально-виховного процесу значною мірою визначається тим, наскільки враховуються та реалізуються потенційні можливості навчання і розвитку кожної дитини, її індивідуальні особливості. Якими б не були фізичні чи психічні обмеження у дитини, завжди є резерви для розвитку і включення її в освітнє середовище, що може суттєво поліпшити якість її життя. Знайти ці резерви, допомогти дитині з особливими потребами адаптуватися до соціального середовища школи, знайти своє місце, а освітній системі усвідомити, що ця дитина є необхідною ланкою освітнього процесу, – саме це повинно стати метою впровадження інклюзивної освіти.

### Література

1. Єрмаков І., Софій Н. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник. – К.: Контекст, 2000. – 336 с.

2. Ілляшенко Т.Д., Обухівська А.Г. Як навчати дітей з порушеннями психофізичного розвитку. – К.: Ніка-Центр, 2003. – 187 с.

3. Колупаєва А.А. Інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір як напрям гуманізації системи освіти // Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні. – К.: Крок за кроком. – 2007. – 14–20 с.

4. Колупаєва А.А., Софій Н.З., Найда Ю.М. За заг. ред. Даниленко Л.І. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник – 2-е видання, стереотипне. – К.: ФО-П Парашин І.С., 2010. – 126 с.

5. Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН України № 912 від 01.10.2010 р.

6. Розвиток системи інклюзивної освіти в Україні // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Донецьк 2011. – 314 с.

# АКТУАЛЬНОСТЬ МЕДИЦИНСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ПАТОЛОГИЕЙ ОРГАНОВ ДЫХАНИЯ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*Бородина Н.Б.,  
236-30-98*

Здоровье – величайшая человеческая ценность. Хорошее здоровье – основное условие для выполнения человеком его биологических и социальных функций, фундамент самореализации личности. В Украине заболеваемость на 40–50% превышает аналогичные средние показатели Европы и Америки. При этом финансирование на здравоохранение у нас в 5–6 раз ниже, чем в развитых странах. В Украине 90-е гг. XX в. отмечены самым высоким со времени окончания Великой Отечественной войны уровнем смертности населения, тогда как показатель суммарной рождаемости достиг наименьшей величины. Численность населения страны ежегодно уменьшается на 700–750 тысяч человек, и при сохранении нынешней тенденции выживаемость нации окажется под угрозой. Говоря о здоровье нации, следует отметить одну очень важную особенность: около 70% украинцев находится в так называемом состоянии предболезни: я еще не болен, но уже не здоров. Значительное число болезней приходится на хронические неспецифические заболевания носоглотки и верхних дыхательных путей. Фундамент здоровья взрослого населения закладывается в детском и подростковом возрасте. Не случайно разработка эффективных мер, направленных на охрану и укрепление здоровья подрастающего поколения, является важнейшей государственной задачей. Сегодня при определении отрицательных сдвигов в организме детей и подростков нельзя ограничиваться только оценкой «здоров» или «болен». Необходимо располагать широким кругом показателей, отражающих состояние как биологических, так и социальных факторов, влияющих на формирование хронической патологии морфофункциональных нарушений, тенденция к росту которых у детей остается постоянной [1, 5].

Болезни органов дыхания – одна из наиболее актуальных педиатрических проблем, в структуре которой острые и хронические заболевания носоглотки, верхних дыхательных путей занимают первое место (70–80% от общей заболеваемости у детей и подростков). Существует множество клинико-морфологи-

ческих особенностей и закономерностей лор-заболеваний, обусловленных спецификой анатомического строения носоглотки, органов слуха, состоянием иммунной системы ребенка [2]. Хронизации патологии носоглотки у детей и подростков способствуют неблагоприятные климатические условия, загрязнение атмосферного воздуха, плохие бытовые и гигиенические условия, нерациональное питание, гиподинамия. Немаловажное значение имеют неадекватное лечение, возросшая резистентность микроорганизмов к антибиотикам, увеличение числа случаев микстинфекции [3].

Однако не только высокая заболеваемость определяет актуальность данной патологии, но и опасность развития обусловленных ею нарушений физического и нервно-психического развития ребенка. У 48–62% детей с хроническими и рецидивирующими воспалительными заболеваниями носоглотки в дальнейшем нередко развивается тяжелая бронхолегочная патология, болезни сердечно-сосудистой системы, суставов, почек [3, 5]. Основными клиническими проявлениями неблагоприятного течения патологии верхних дыхательных путей могут служить:

- частые и затяжные насморки – 93,6%
- затруднение носового дыхания – 48,7%
- отиты – 25%
- кашель и покашливание – 87,2%
- храп во время сна – 82,1%

При стойком нарушении носового дыхания, помимо видимых внешних проявлений, ухудшаются состав и оксигенация крови, функция сердечно-сосудистой системы, формируются деформации лицевого скелета и грудной клетки. При дыхании через рот головной мозг регулярно недополучает 10–15% кислорода. Хроническая кислородная недостаточность, осложняясь развитием токсико-гипоксической энцефалопатии, негативно сказывается на функции всех отделов центральной нервной системы. Это становится не только причиной постоянной сонливости, нервозности, нарушений речи, снижения внимания, памяти, мыслительных способностей, успеваемости, но в итоге приводит к прогрессирующей задержке психофизического развития ребенка. Распространенность данной патологии и столь высокий уровень заболеваемости во многом определяется и санитарно-гигиеническими условиями в детских и подростковых учреждениях, среди которых основными можно отметить:

- нарушения санитарно-гигиенических условий и перегрузка групп/классов;
- нарушение противоэпидемического режима (недостаточная работа «фильтра», поздняя изоляция заболевших детей, дефекты в организации карантинных групп, несоблюдение персоналом учреждения необходимых санитарных требований);
- недостатки в организации режимных моментов (проветривание помещений, сон на воздухе, прогулки, закалывающие процедуры);
- плохая подготовка ребенка к поступлению в дошкольное (школьное) учреждение (оздоровление, проведение профилактических прививок, санитарно-просветительная работа и др.);
- недостаточная лечебно-оздоровительная работа среди часто болеющих детей и родителей.

Дети с хроническими заболеваниями носоглотки, верхних дыхательных путей подлежат диспансерному наблюдению, которое осуществляется специалистами поликлиники при активном участии медицинского персонала дошкольного учреждения, школы [4]. Однако в постоянном медицинском контроле нуждаются не только дошкольники и школьники с уже сформировавшейся хронической патологией, но и дети из «группы риска» с незначительными начальными формами отклонений в состоянии здоровья. Например, часто болеющие, с аллергическими проявлениями любой локализации, с отклонениями в физическом развитии и др. Целенаправленное выявление и систематическое оздоровление именно этой категории детей играют важную роль в предупреждении формирования тяжелых форм патологии у детей, подростков, а в дальнейшем и взрослого населения. При этом наибольшая эффективность лечебно-оздоровительных мероприятий достигается при их проведении непосредственно в детском саду, школе, под контролем и при участии медицинских работников этих учреждений. В связи с переходом на систематическое обучение детей в школе с 6 лет, увеличением числа школ и классов продленного дня организация оздоровления учащихся непосредственно в школе приобретает на сегодняшний день особое значение. Лечебно-оздоровительные мероприятия, проводимые в дошкольных учреждениях и школах, должны быть направлены на коррекцию

отклонений в здоровье и развитии, противорецидивное лечение хронических заболеваний, а также на повышение сопротивляемости детского организма в период его адаптации к дошкольному учреждению, школе, после перенесенных острых болезней или обострений хронических заболеваний. В основе всех лечебно-оздоровительных мероприятий в условиях учреждений образования лежит щадящий оздоровительный режим, включающий организацию сна, кормления, бодрствования, физического воспитания, закаливания. Вид оздоровления и его длительность зависят от характера патологии и возраста ребенка. Это могут быть сеансы общего облучения кварцем, использование соляных и аромаламп, ионизаторов, санация носоглотки антисептиками, лечебный массаж и гимнастика, лечение отварами трав, лекарственными средствами и др. Исполнителем всех разделов оздоровительной работы в дошкольном учреждении является его медико-педагогический персонал, в школе – медицинские работники школ при участии педагогов и родителей.

Профилактика и лечение патологии носоглотки и органов дыхания – особенно актуальны в связи с широкой распространенностью, неблагоприятным влиянием на рост и развитие детского организма. Каждому пациенту необходим индивидуальный подход в решении этой проблемы. Процесс реабилитации должен осуществляться непрерывно, пока в минимально возможные сроки не будет достигнуто восстановление здоровья и дееспособности ребенка. Реабилитация данной категории детей на каждом своем этапе должна носить комплексный характер, под которым подразумевается, прежде всего, объединенная единой целью деятельность медицинских работников, педагогов, психологов, социальных педагогов и других участников реабилитационного процесса.

### **Литература**

1. Батчаев А.С. Сравнительный анализ клинической эффективности различных методов лечения хронических аденоидитов // Новости оториноларингологии и логопатологии, 2002. – № 1 (29). – С. 43–45.

2. Борзов Е.В. Распространенность патологии лор-органов у детей // Новости оториноларингологии и логопатологии, 2002. – № 1 (29). – С. 3–8.

3. Мостовой С.И. Состояние носоглоточной миндалины и ее патологическая связь с некоторыми заболеваниями у детей первого года жизни // Журнал ушных, нос. и горл. болезней, 2009. – № 2. – С. 107–114.

4. Новиков В.И. Разработка системы диагностики и этапного лечения локализованных форм хронических неспецифических воспалительных заболеваний легких у детей. Дис. ... канд. мед. наук. – Пермь, 2011.

5. Пронина Ю.В., Вахрушев С.Г., Буренков Г.И., Зырянов М.М. Распространенность сочетанной патологии полости носа и носоглотки у детей // Российская ринология, 2003. – № 3. – С. 56.

## **II. Пріоритетні завдання діяльності психологічної служби системи освіти Запорізької області у 2012–2013 навчальному році**

### **ПРІОРИТЕТНІ ЗАВДАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ СИСТЕМИ ОСВІТИ ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСТІ У 2012–2013 НАВЧАЛЬНОМУ РОЦІ**

*Сироватко О.М.,  
236-18-14*

Основною метою діяльності психологічної служби системи освіти Запорізької області в 2012–2013 навчальному році є психологічне забезпечення процесу розвитку освіти регіону на всіх її рівнях; психологічний супровід гармонійного розвитку суб'єктів освітньої діяльності та навчально-виховного процесу; захист психічного здоров'я і соціального благополуччя усіх його учасників: вихованців, учнів, студентів, педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Основні завдання діяльності щодо розвитку психологічної служби системи освіти області на 2012–2013 н.р.:

1. Розробка відділами (управліннями) освіти регіональних програм розвитку психологічних служб системи освіти на 2013–2016 роки.

2. Впровадження супроводжуючого підходу до психологічного забезпечення освітньої діяльності.

3. Підвищення кваліфікації спеціалістів психологічної служби системи освіти з питань технології психологічного супроводу.

4. Психолого-педагогічний супровід дітей дошкільного та шкільного віку, які навчаються в умовах інклюзивної освіти.

5. Забезпечення виконання проекту «Психологічний супровід освітнього процесу» Програми розвитку освіти Запорізької області на 2010–2012 роки, згідно з яким:

- Забезпечити систематичний моніторинг кадрового забезпечення психологічної служби системи освіти області, районів, міст.

- Сприяти збільшенню чисельності працівників психологічної служби професійно-технічних навчальних закладів та ВНЗ I–II рівнів акредитації до нормативної потреби.

- Підтримувати дію інформаційної системи психологічної служби області, сприяти розвитку цієї системи та її ефективному впливу на професійний розвиток працівників служби.

- Продовжити проведення аудиту надання психологічних і соціальних послуг учасникам навчально-виховного процесу психологічною службою системи освіти Запорізької області.

- Продовжити проведення аудиту матеріально-технічного забезпечення працівників психологічної служби системи освіти Запорізької області.

- Продовжити проведення аудиту забезпечення фаховими виданнями працівників психологічної служби системи освіти Запорізької області.

6. Забезпечити проведення моніторингу ефективності психологічного забезпечення навчально-виховного процесу та показників рівня психічного розвитку випускників загальноосвітніх навчальних закладів 2013 року згідно з Програмою моніторингу якості дошкільної і загальної середньої освіти в Запорізькій області на 2011–2014 роки.

7. Запровадити проект віртуальної Школи «Крик про допомогу – від байдужості до любові» для профілактики психічних та поведінкових розладів, психоемоційного навантаження (на виконання рішення колегії облУОН від 30.11.2011 р. «Про забезпечення спільних дій щодо виконання заходів міжгалузевої комплексної програми „Здоров’я нації” та державної програми „Репродуктивне здоров’я нації” на період до 2015 року суб’єктами освітнього простору»).

## **ПРО ВЕДЕННЯ СЛУЖБОВОЇ СПЕЦІАЛЬНОЇ ДОКУМЕНТАЦІЇ ПРАКТИЧНИМ ПСИХОЛОГОМ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Важливим компонентом професійної діяльності практичного психолога в умовах навчального закладу є оформлення різного роду документації, що супроводжує різні напрямки роботи практичного психолога – від організаційно-методичної до просвітницької діяльності.



Існує декілька видів документації практичного психолога системи освіти: нормативна й довідково-інформаційна, документи для службового використання та обліково-регістраційні (згідно з листом МОН України від 27.08.2000 № 1/9 – 352).

**Нормативно-правова база** визначає стандарти і нормативи професійної діяльності психолога в системі освіти. До неї належать: Закони України, Конвенція ООН «Про права дитини», Положення про психологічну службу системи освіти України, кваліфікаційна характеристика практичного психолога системи освіти, Типове положення про атестацію педагогічних працівників, інструктивні листи і накази Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України, управління освіти і науки Запорізької обласної державної адміністрації, що регламентують діяльність психологічної служби.

Внаслідок перетину психологічної діяльності з процесами виховання і навчання дітей та школярів психологам необхідний особливий блок документальних засобів, що визначають як межі психологічних дій, так і зони проникнення в освітній простір. До такого виду документів віднесено довідково-інформаційну документацію.

До **довідково-інформаційної документації** належать такі основні документи):

- тижневий графік роботи психолога в навчальному закладі) [1, с. 15];
- річний план роботи психолога (стратегія психологічної діяльності) як окремий розділ річного плану роботи навчального закладу) [1, с. 3];
- диференційований план роботи психолога на рік (програма професійної діяльності), затверджений керівником навчального закладу та погоджений методистом з психологічної служби району (міста) [1, с. 4];
- аналітичний (підсумковий) звіт щодо діяльності психолога за рік та статистичні звіти за I та II півріччя [1, с. 3];

**Документами для службового користування** [1, с. 14–16] є:

- індивідуальні карти психологічного супроводу дитини (Додатки 3–5);
- журнал реєстрації індивідуальних консультацій (дітей, педагогів, батьків, членів педагогічного колективу);

- журнал проведення корекційно-відновлювальної й розвивальної роботи;
- журнал (протоколи) психологічного аналізу уроків;
- тексти тестів, ключі, матеріали тестових досліджень;
- матеріали психолого-педагогічних консилиумів і засідань ПМПК.

**Обліково-реєстраційними** документами є:

- журнал щоденного обліку роботи;
- матеріали психолого-педагогічних семінарів;
- картотека методичних матеріалів і літератури, що придбані за кошти навчального закладу.

Додатково рекомендується мати: список службових телефонів усіх працівників психологічної служби району/міста; список спеціалізованих центрів і консультацій медико-психологічного профілю, зокрема «телефонів довіри»; список літератури психолого-педагогічної тематики, що є у бібліотеці навчального закладу.

Розглянемо види окремих документів професійної діяльності практичного психолога системи освіти.

#### Графік роботи психолога

Графік роботи – це документ, що розподіляє види професійної діяльності практичного психолога відповідно до днів робочого тижня і норм часу за хронометражем.

Розподіл видів професійної діяльності по днях тижня і робочому часу здійснюється при збереженні загального принципу організації психологічних взаємодій з дітьми і дорослими, а також з урахуванням особливостей даних взаємодій. Так, групові заняття з дітьми (корекційні і розвивальні) не рекомендується проводити вранці у понеділок, проте всі діагностичні процедури доцільно організовувати вранці. Індивідуальне і групове консультування батьків найчастіше доводиться проводити у вечірні години та переважно в середині робочого тижня. Ці рекомендації обґрунтовані статистичними даними щодо вивчення батьківських запитів і коефіцієнтів результативності психологічних дій за різних умов організації діяльності психологів у навчальних закладах.

#### Річний план роботи практичного психолога

Річний план роботи практичного психолога є окремим розділом річного плану роботи навчального закладу згідно з листом Міністерства освіти і науки України від 27.08.2000 № 1/9 – 352

«Матеріали щодо планування діяльності, ведення документації і звітності усіх ланок психологічної служби системи освіти України» (Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 2000. – № 20. – Жовтень. – С. 3–16. ).

При складанні річного плану роботи практичного психолога навчального закладу враховується:

- пріоритетні напрямки діяльності закладу освіти та запити педагогічного колективу;
- специфіка роботи з учнями (дітьми) на кожному віковому етапі їх розвитку;
- спеціалізація і рівень кваліфікації практичного психолога, соціального педагога навчального закладу;
- участь психологічної служби у реалізації державних (регіональних, місцевих) програм, наказів та рішень органів управління освітою різних рівнів.

Річний план роботи практичного психолога – це документ, що визначає цілі і завдання діяльності практичного психолога на навчальний рік (стратегію професійної діяльності). Зміст річного плану визначається концепцією професійної діяльності практичного психолога. Якщо вона відповідає загальній психологічній меті – забезпеченню психічного здоров'я дітей і сприянню їх повноцінному і своєчасному розвитку, то конкретизація завдань психологічної діяльності здійснюється за такими напрямками: організаційно-методична, діагностична, корекційно-відновлювальна та розвивальна, консультативна, профілактична, просвітницька, навчальна діяльності.

Під час проведення аналізу результатів діяльності практичного психолога (психологічної служби) навчального закладу виділяють чотири основних етапи.

Перший етап – визначаються цілі аналізу діяльності, збирається інформація про результати розвитку психологічної служби. Інформація класифікується та оцінюється за основними блоками (психологічний супровід процесу навчання, психологічний супровід виховання, психолого-педагогічна підтримка учнів, методична підсистема, управлінська підсистема), виявляються чинники й умови, засоби впливу діяльності психолога.

Другий етап – структурно-функціональний опис змісту діяльності психолога: загальні й специфічні цілі діяльності психолога для даного навчального закладу; завдання з реалізації цілей;

основні функції практичного психолога в минулому навчальному році; структура взаємодії з іншими підсистемами та окремими працівниками школи.

Третій етап – аналіз причин появи проблем (причиново-наслідкові зв'язки) у такому логічному ланцюжку: явище (які результати не влаштовують) – причина недоліків (чому є розбіжності в бажаному й реальному результатах) – недоліки умов (що заважає, ранжування умов за значимістю) – наслідок (що одержали внаслідок діяльності психолога, структурування проблем, що підлягають вирішенню в майбутньому).

Четвертий етап – визначається ступінь досягнення цілей діяльності, ступінь результату дій практичного психолога, готуються матеріали до педради за підсумками навчального року, формулюються цілі й основні завдання діяльності психологічної служби на новий навчальний рік.

#### Диференційований план роботи психолога

Диференційований план є конкретизованим за видами професійної діяльності об'ємом роботи психолога в умовах навчального закладу. Планування психологічних заходів (процедур) здійснюється на місяць із вказівкою мети і завдання психологічної процедури, форми професійної діяльності, вікової групи, засобів професійної діяльності, переліку інструментарію, необхідності співпраці з колегами, термінів виконання роботи.

У плані передбачаються види роботи, які відповідають кваліфікації психолога і на які є спеціальний дозвіл (ліцензії, сертифікати).

План роботи складається зі вступу і власне плану діяльності практичного психолога на новий навчальний рік, укладеного методом сіткового планування, що затверджено в системі освіти Запорізької області в 2000 році (лист управління освіти Запорізької обласної державної адміністрації від 17.08.2000 р. № 02/697).

Вступ до річного плану містить завдання на новий навчальний рік:

1. Завдання діяльності психологічної служби, зорієнтовані на суб'єктів освітнього процесу (учнів, батьків, педагогів):

- завдання, пов'язані з позитивними наслідками психологічної допомоги всім суб'єктам освітнього процесу, спрямовані на створення умов для адекватного розвитку здібностей особистості в умовах дошкільної та шкільної освіти, із заходами для

збереження й зміцнення фізичного та психічного здоров'я, соціального захисту дітей, учнів, педагогів тощо.

Ці завдання визначаються психологом через такі види діяльності: організаційно-методичну роботу, психодіагностику, психоконсультавання, психокорекцію, психопрофілактику.

2. Завдання діяльності психолога, пов'язані із забезпеченням освітнього процесу «в цілому»:

- завдання, пов'язані з психологічним супроводом науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу як на основі внесення необхідних змін у традиційну структуру і зміст діяльності навчального закладу, так і апробації інноваційних технологій, а також програми розвитку даного навчального закладу;

- завдання, пов'язані із забезпеченням адекватного рівня психологічної компетентності членів адміністрації, педагогів, класних керівників, вихователів, психологічної підтримки управлінських процесів;

- завдання, пов'язані зі створенням системи взаємодії всіх підструктур навчального закладу (навчальної, виховної, методичної, управлінської) з діяльністю психологічної служби закладу освіти;

- завдання, пов'язані з удосконаленням системи організації власної діяльності психологічної служби, забезпеченням необхідних організаційних, науково-методичних, морально-психологічних умов, інформаційно-аналітичних матеріалів у діяльності практичного психолога на новий навчальний рік.

Дані завдання визначаються психологом через такі види діяльності: організаційно-методичну роботу, психоконсультавання, діагностичну й прогностичну роботу.

Аналітичний (підсумковий) звіт діяльності практичного психолога за рік

Аналітичний (підсумковий) звіт – це документ, у якому представлена сукупність результатів професійної діяльності практичного психолога. Звіт документально підтверджує виконання запланованих психологічних заходів і процедур за основними напрямками роботи практичного психолога. До аналітичного звіту входить аналіз досягнутих результатів, аналіз змісту діяльності та аналіз причин появи проблем, результативність щодо підвищення науково-теоретичної і науково-практичної компетентності психолога, до якої входить: освоєння нових тех-

нологій; проведення науково-методичної роботи; проведення експериментальних (науково-практичних) досліджень; участь у регіональних науково-методичних і науково-теоретичних заходах (конференціях, семінарах); науково-експериментальна і публіцистична діяльність; взаємодія з фахівцями суміжних спеціальностей тощо.

У разі невиконання тих чи інших запланованих пунктів у звіті вказується фактична причина невиконання. Аналітичний звіт оформляється у вигляді формалізованої форми, яка затверджена в системі освіти України (лист Міністерства освіти і науки України від 13.05.2005 р. № 63). Особливо слід зазначити, що інформація конфіденційного характеру в звіт не включається.

### **Спеціальна документація**

Перелік представлених службових документів практичного психолога системи освіти періодично поповнюється і трансформується, тобто змінюються форми документів, їх статус (обов'язкові і рекомендовані), вимоги до періодичності їх оформлення тощо [3, 4]. Так, індивідуальні карти психологічного супроводу школярів у формі таблиці започатковано в системі освіти Запорізької області з 2000 року, у психологічній службі системи освіти України розповсюджено з 2003 року (Сироватко О.М. Оптимізація діяльності практичного психолога з планування і ведення документації /О.М. Сироватко // Документація психолога /упоряд. Т. Гончаренко. – К.: Ред.загальнопед. газет, 2003. – 120 с. – С. 80–107. – (Бібліотека «Шкільного світу»).

За останні роки виникли спеціальні види службових документів, які використовуються психологами за необхідністю та не є обов'язковими в роботі спеціаліста психологічної служби.

До видів спеціальних документів належать: психологічні висновки; корекційні карти; протоколи діагностичних обстежень, корекційних занять, бесід, інтерв'ю; психологічні характеристики; витяги з психологічних висновків і карт розвитку.

Дані форми документів розроблено працівниками обласного науково-методичного Центру психології та соціології освіти на численні запити практичних психологів нашої області.

Три перші види спеціальної документації є закритими для непрофесіоналів. Інші види відкриті для доступу осіб, зацікавлених в інформації. Їх основна мета полягає в ознайомленні з індивідуальними психологічними особливостями тієї або іншої дитини, учня (класу, вікової групи).

## Витяг із психологічного висновку діагностичного обстеження (Додаток 1)

Витяг вважається зовнішнім виглядом документації і оформлюється за запитом як приватних осіб (батьків, вихователів, педагогів), так і за офіційним запитом.

Основним текстом витягу є адаптований варіант тієї частини психологічного висновку, в якому відображені основні висновки, особливості і проблеми розвитку дитини, а також загальні і спеціальні рекомендації. Слід зазначити, що у разі офіційного запиту на даному документі повинні бути два підписи: особи, що проводила діагностичне обстеження і керівника навчального закладу. При конкретизованому запиті у витязі повинні бути визначені мета і засоби психологічного обстеження, а в результаті – підтвердження або непідтвердження факту запиту.

У разі витягів з карт розвитку вимоги до оформлення документа зберігаються лише з тією різницею, що вони проводяться виключно за офіційними запитами і надаються особами, компетентними в галузі дитячої (вікової) психології і юридично відповідальними за дані документи (психологи шкіл, спеціалізованих установ, районних психологічних служб, фахівці суміжних кваліфікацій).

### Психологічна характеристика

Психологічна характеристика дозволяє при ознайомленні скласти психологічний портрет дитини (учня) або вікової групи дітей (класу) в цілому. Вона вільна за формою і не вимагає візування адміністративних осіб. Йдеться про індивідуальні особливості розвитку дитини, тобто особливості її пізнавальної й особистісно-емоційної сфер, комунікативних переваг, наявності загальних або спеціальних здібностей тощо.

### Психологічний висновок (Додаток 2)

Психологічні висновки є основною робочою документацією психолога. У даний час при високій варіативності науково-теоретичних позицій і професійних технологій у практичних психологів спостерігається диференціація психологічних висновків як за формою, так і за змістом. Це пов'язано, по-перше, з розрізненням уявлень психологів про психічний розвиток, механізми і засоби динаміки психічних процесів; по-друге, з розрізненням психодіагностичних технологій, які знаходяться в компетенції практичних психологів.

Існує декілька варіантів психологічного висновку.

1. Структуризація психологічного висновку за парціальними параметрами психічного розвитку. В таких психологічних висновках найчастіше присутні окремі показники: координація моторики, навчаємість, емоційно-вольова, інтелектуальна зрілість. Даний вид психологічного висновку може використовуватися при парціальних психологічних обстеженнях за запитом «Готовність до школи», «Особистісні проблеми» тощо.

2. Структуризація психологічного висновку за комплексними параметрами, яка включає показники психофізичного розвитку дитини, а також критерії її освітнього рівня. Тут присутня сукупність інформативних даних про кількість відтворених віршованих текстів, параметрів зростання об'єму грудної клітини, навичок ввічливої поведінки тощо.

Проте обидва ці варіанти структуризації психологічного висновку не відтворюють повну картину психічного розвитку дитини на певному віковому етапі. Звідси психологічний висновок повинен бути структурований відповідно до концептуальних уявлень психолога про психічний розвиток стосовно віку, де кожен віковий етап має свою специфіку, кількісну і якісну динаміку розвитку.

Отже, в контексті психологічної служби системи освіти психологічний висновок як фіксація особливостей розвитку дитини на даному віковому етапі повинен бути диференційованим за віковим принципом.

Спираючись на поліконцептуальний принцип, в психологічному висновку повинні знайти віддзеркалення показники пізнавального, особистісно-емоційного і комунікативного розвитку дитини, а також її психофізіологічні та інші індивідуальні особливості. Окрім фіксації значень різних показників, психологічний висновок включає аналіз відповідності віковим рівням і етапам розвитку психіки, а також висновок про необхідність корекційно-відновлювальних, профілактичних або розвивальних дій.

Таким чином, структура психологічного висновку повинна включати такі блоки:

- загальна характеристика вікового розвитку на основі особливостей психофізичного характеру, адаптаційного і рухового комплексів, специфіки поведінки;
- пізнавальний розвиток на основі характеристик пізнавальних процесів і мовної функції;



- особистісно-емоційний розвиток на основі характеристик самосвідомості, мотивів, потреб, емоційної сфери;
- комунікативний розвиток на основі характеристик засобів і позицій спілкування, рівня конфліктності;
- дошкільна (шкільна) компетентність на основі характеристик актуалізації і змісту продуктивних і процесуальних видів дитячої діяльності або характеристик навчальної діяльності;
- готовність до навчання на основі характеристик сформованості передумов до систематичного навчання;
- констатація загального висновку і необхідності професійного втручання: особливості розвитку, проблеми розвитку, прогноз розвитку, рекомендації.

#### Корекційна карта

Корекційна карта є розгорнутою картиною психологічних дій з визначенням корекційної стратегії і засобів її реалізації. У корекційній карті відбиваються:

- загальні дані (ПІБ, вік дитини);
- початкова проблематика (особливості відхилень і порушень психічного розвитку дитини) диференціюється на підставі психологічного висновку (типологічного діагнозу);
- тип і форма корекційних дій (індивідуальні і групові форми психокорекції);
- засоби корекційних дій (образотворчі, ігрові, музичні тощо);
- терміни корекційних дій з диференціацією на етапи (кількість занять у циклі);
- рекомендації педагогам і батькам щодо організації режиму життєдіяльності дитини впродовж корекційних дій.

У корекційній карті фіксується також динаміка психологічних змін у ході корекційних дій на основі епікризу (резюме) до кожного заняття циклу. В кінці карти дається підсумкова характеристика із загальними рекомендаціями.

#### Протоколи діагностичних обстежень, корекційних занять, бесід, інтерв'ю

Протоколи розглядаються як форма фіксації особливостей процесуального ходу взаємодії психолога з дитиною або дорослим. Найчастіше протокол оформлюється у формі таблиці або вільного опису психологічних процедур. Вимоги стосуються лише одиниць фіксації. До них належать: поведінкові реакції (мімічні і пантомімічні прояви); вербальний супровід діяльності; динаміка

емоційних станів і сценічності. Крім того, обов'язкова фіксація вхідних даних дитини, дати і часу проведення психологічної процедури. Деякі методики і тести мають спеціальні форми протоколів, які входять до пакету інструментарію.

Особливість оформлення даного виду документації полягає в тому, що заповнення його відбувається безпосередньо в процесі того або іншого виду психологічної діяльності, тобто під час виконання діагностичних або корекційних завдань. Виняток становлять лише протоколи бесід. Вони найчастіше заповнюються *post factum*, після закінчення процедури. Це робиться з метою створення природніших умов для діалогу з дитиною.

Іноді доцільно використовувати диктофон при протоколюванні процедур, що передбачають активну вербальну діяльність, що допомагає сфокусувати увагу на інших важливих показниках (наприклад, особистісно-емоційних проявах – мімічні комплекси, зміна рольових позицій тощо)

Індивідуальна карта або карта розвитку дитини (школяра)  
(Додаток 3)

Карта розвитку дитини (школяра) – це сукупність відомостей про віковий розвиток дитини в онтогенетичному аспекті [2]. До карти розвитку включаються основні анкетні дані, відомості про батьків і інших членів родини, а також про соціально-побутові умови життєдіяльності дитини. Зміни у складі сім'ї (втрата близьких, поява братів, сестер), зміна значущості дорослого в житті дитини, стилю сімейних взаємин – всі ці факти фіксуються і аналізуються з психологічних позицій.

Існує практика сумісного оформлення даного документа з батьками, медичним фахівцем навчального закладу. Це пояснюється необхідністю аналізу інформації про особливості протікання вагітності і пологів, а також можливих ускладнень в період новонародженості. Крім того, використовуються анамнез (опис ходу) хронічних і гострих захворювань у період раннього дитинства, інформація про травми та операції, перенесені дитиною, резюме оглядів медичних фахівців. Дана інформація не є психологічною, але сприяє визначенню причин відхилень у розвитку дитини, передусім виключає причини органічного і функціонального розладу. Фіксуються також особливості нервово-психічного розвитку в ранньому віці: коли дитина почала тримати голівку, сидіти, ходити, говорити; як проходив розвиток пасивної і активної мови; якими були перші рухові та емоційні реакції. Крім того,

до карти розвитку входять особливості адаптації і життєдіяльності дитини в навчальному закладі і характеристики її взаємодії з однолітками.

Що стосується оформлення даного документу, то він має бути представлений або у формі таблиці, або вільного опису за параметрами фізичного, нервово-психічного і соціального розвитку на різних вікових етапах дитини (Додаток 4).

У 2012 році обласним науково-методичним Центром психології та соціології освіти розроблено та рекомендовано ввести індивідуальні карти психологічного супроводу дитини дошкільного віку (карту розвитку дошкільника) (Додаток 5).

Додаток 1

Зразок витягу

**Витяг**

**з психологічного висновку діагностичного обстеження дитини (ПІБ)** \_\_\_\_\_

від \_\_\_\_\_ 201 \_ р.

Діагностичне обстеження (ПІБ) \_\_\_\_\_  
дата народження \_\_\_\_\_ проводилося за запитом (*батьків, педагогів, адміністрації навчального закладу*) (підкреслити) з метою

В результаті психодіагностичних заходів запит \_\_\_\_\_ (зміст запиту) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

(обґрунтування підтвердження або спростування запиту)

Практичний психолог підпис ПІБ

Керівник навчального закладу підпис ПІБ

М.П.

Дата

## Зразок психологічного висновку

**Психологічний висновок**

Прізвище і ім'я дитини \_\_\_\_\_

Вік дитини \_\_\_\_\_ Дата обстеження \_\_\_\_\_ Час обстеження \_\_\_\_\_

**I. Загальна характеристика вікового розвитку**

1. Фізичний розвиток \_\_\_\_\_

2. Зовнішній вигляд \_\_\_\_\_

3. Крупна моторика \_\_\_\_\_

4. Дрібна моторика \_\_\_\_\_

5. Загальна рухова активність \_\_\_\_\_

6. Темп діяльності \_\_\_\_\_

7. Види діяльності:

ігрова \_\_\_\_\_

навчальна \_\_\_\_\_

засвоєння інформації \_\_\_\_\_

засвоєння прийомів \_\_\_\_\_

оволодіння засобами використання інформації \_\_\_\_\_

8. Довільність \_\_\_\_\_

9. Регуляція \_\_\_\_\_

10. Навчаємість \_\_\_\_\_

11. Реакція на обстеження \_\_\_\_\_

**II. Пізнавальний розвиток**

1. Сприйняття \_\_\_\_\_

зорове \_\_\_\_\_

слухове \_\_\_\_\_

просторове \_\_\_\_\_

2. Увага \_\_\_\_\_

стійкість \_\_\_\_\_

концентрація \_\_\_\_\_

переключаємість \_\_\_\_\_

обсяг \_\_\_\_\_

розподіл \_\_\_\_\_

3. Пам'ять \_\_\_\_\_

образна \_\_\_\_\_

словесно-логічна \_\_\_\_\_

емоційна \_\_\_\_\_

4. Мислення \_\_\_\_\_

наочно-дійове мислення \_\_\_\_\_

наочно-образне мислення \_\_\_\_\_

абстрактне мислення \_\_\_\_\_

словесно-логічне мислення \_\_\_\_\_

5. Способи розумових дій

поняття, класифікація \_\_\_\_\_

порівняння, аналіз \_\_\_\_\_

узагальнення, синтез \_\_\_\_\_

судження, умовивід \_\_\_\_\_

уява, інтуїція \_\_\_\_\_

6. Розвиток мови \_\_\_\_\_

### **III. Особистісно-емоційний розвиток**

1. Особистісна активність \_\_\_\_\_

2. Особистісна спрямованість \_\_\_\_\_

3. Емоції

позитивні, негативні \_\_\_\_\_

астенічні і стенічні \_\_\_\_\_

4. Емоційний настрій \_\_\_\_\_

5. Стресові стани, страхи \_\_\_\_\_

6. Емоційно-вольова стійкість (і нестійкість) \_\_\_\_\_

7. Емоційно-сенсорна стійкість (і нестійкість) \_\_\_\_\_

8. Емоційні стани (настрої, пристрасті, афекти) \_\_\_\_\_

9. Фактори емоційної напруги (ФЕН)

емоційна збудливість \_\_\_\_\_

емоційна загальмованість \_\_\_\_\_

ситуативна реактивність \_\_\_\_\_

10. Самооцінка \_\_\_\_\_

11. Рівень домагань \_\_\_\_\_

12. Ціннісні орієнтації \_\_\_\_\_

### **IV. Комунікативний розвиток**

1. Ситуативне спілкування \_\_\_\_\_

2. Спілкування з батьками \_\_\_\_\_

3. Спілкування з іншими членами родини \_\_\_\_\_

4. Спілкування з вихователями і педагогами \_\_\_\_\_

5. Спілкування з однолітками \_\_\_\_\_

6. Соціометричний статус в групі однолітків \_\_\_\_\_

### **V. Компетентність**

1. Конструювання/моделювання \_\_\_\_\_

2. Малювання та графічна діяльність \_\_\_\_\_

3. Ігрова діяльність \_\_\_\_\_

4. Навчальна діяльність \_\_\_\_\_

VI. Готовність до навчання \_\_\_\_\_

VII. Особливості розвитку \_\_\_\_\_

VIII. Проблеми розвитку \_\_\_\_\_

IX. Рекомендації \_\_\_\_\_

Практичний психолог підпис ПІБ \_\_\_\_\_

Додаток 3

## ІНДИВІДУАЛЬНА КАРТА ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ\*

### Об'єктивні дані про дитину та членів родини

ПІБ дитини \_\_\_\_\_

Дата народження \_\_\_\_\_

Склад родини (вік, освіта, профіль діяльності осіб, які реально беруть участь у вихованні):

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Зміни у складі родини з моменту народження дитини

Житлово-побутові умови родини \_\_\_\_\_

Стан здоров'я дитини до моменту вступу до ДНЗ/школи \_\_\_\_\_

Перебіг вагітності й пологів \_\_\_\_\_

Перенесені захворювання \_\_\_\_\_

Наявність операцій і травм \_\_\_\_\_

Хронічні захворювання \_\_\_\_\_

Особливості харчування \_\_\_\_\_

### Розвиток дитини в дошкільному віці

Коли став ходити \_\_\_\_\_ говорити \_\_\_\_\_

Чи добре дитина бачить \_\_\_\_\_ чує \_\_\_\_\_

Яка рука є ведучою \_\_\_\_\_

Чи є в родині заїкуваті, з дефектами мовлення \_\_\_\_\_

Чи легко дитині відповідати на запитання дорослих \_\_\_\_\_

Чи важко дитині добирати слова \_\_\_\_\_

Чи соромиться вона розмовляти \_\_\_\_\_

Дитина частіше говорить чи слухає \_\_\_\_\_

Чи здатна слухати інших, не перебиваючи \_\_\_\_\_

Чи здатна сидіти спокійно протягом кількох хвилин \_\_\_\_\_

## **Інформація про сімейне виховання**

З ким із членів родини більше дитина спілкується \_\_\_\_\_

Методи заохочення і покарання \_\_\_\_\_

Оцінка батьками поведінки дитини (підкресліть): добрий, слухняний, зухвала, уперта, уважна, уразлива, агресивна, сором'язлива)

Що турбує батьків у поведінці дитини:

\* Затверджено управлінням освіти Запорізької ОДА (лист управління освіти Запорізької обласної державної адміністрації від 17.08.2000 р. № 02/697)

Додаток 4

## **Карта розвитку особистості школяра**

### **1. Ступінь готовності до навчання на новому ступені:**

Клас	1	5	10
<b>Мотиваційна</b>			
<b>Розумова активність</b>			
<b>Емоційно-вольова</b>			
<b>Соціальна</b>			

### **2. Труднощі шкільної адаптації:**

Клас	1	5	10
<b>У навчальній діяльності</b>			
<b>У поведінці</b>			
<b>У емоційно-особистісній сфері</b>			
<b>Порушення здоров'я</b>			

### **3. Особливості особистості та спілкування:**

Клас	1	5	7	9	11
<b>Самооцінка</b>					
<b>Тривожність</b>					
<b>Соціостатус</b>					
<b>Комунікативні вміння</b>					
<b>Мотиви спілкування</b>					

### **4. Акцентуації характеру:**


**5. Темперамент:**

Якості ВНД		Тип ВНД	
Сила (працездатність)		Сильний, урівноважений, живий	
Урівноваженість н.пр.		Сильний, урівноважений, повільний	
Рухливість (інертність)		Сильний, неурівноважений, нестриманий	
		Слабкий	

**6. Пам'ять:**

Клас	1	5	9
Слухова			
Зорова			
Мішана			

**7. Увага:**

Клас	1	5	9
Стійкість			
Концентрація			
Переключальність			
Об'єм			
Розподіл			

**8. Мислення :**

Клас	5	7	9
наочно-дійове			
наочно-образне			
абстрактне			
словесно-логічне			

**9. Нахили, інтереси:**

1 кл.	5 кл.	7 кл.	9–10 кл.



**10. Здібності, особисті досягнення, вибір профілю навчання, сформованість професійного плану:**

1 кл.	5 кл.	7 кл.	9–10 кл.

**11. Проблеми особистісного зростання:**

Вік, клас	

Додаток 5

**Карта розвитку особистості дитини дошкільного віку**

**1. Ступінь готовності до ДНЗ:**

	3 р.ж.	4 р.ж.	5 р.ж.	6 р.ж.
Фізичний розвиток				
Розвиток мови				
Сенсорний розвиток				
Розумова активність				
Емоційно-вольова				
Соціальна				

**2. Труднощі адаптації до ДНЗ:**

	3 р.ж.	4 р.ж.	5 р.ж.	6 р.ж.
У ігровій діяльності				
У навчальній діяльності				
У поведінці				
У самообслуговуванні				
У спілкуванні				
Порушення здоров'я				

### 3. Особливості особистості дитини:

	3 р.ж.	4 р.ж.	5 р.ж.	6 р.ж.
Спрямованість емоційних реакцій				
Агресивність				
Тривожність, страхи				
Розуміння і виконання інструкцій				
Самостійність				
Навички спілкування				
Вольові зусилля і вчинки				

### 4. Моторика (графомоторні навички):

	3 р.ж.	4 р.ж.	5 р.ж.	6 р.ж.
Крупна				
Дрібна				

### 5. Зорове сприйняття:

	3 р.ж.	4 р.ж.	5 р.ж.	6 р.ж.
Колір				
Форма				
Розмір				

### 6. Пам'ять:

	3 р.ж.	4 р.ж.	5 р.ж.	6 р.ж.
Інструкції				
Слова				
Фрази				

### 7. Увага:

	3 р.ж.	4 р.ж.	5 р.ж.	6 р.ж.
Стійкість				
Переключальність				
Об'єм				

### 8. Мислення :

	3 р.ж.	4 р.ж.	5 р.ж.	6 р.ж.
Порівняння, аналіз				
Поняття, класифікація				
Узагальнення, синтез				
Судження, умовивід				

### 9. Нахили, здібності, досягнення:

3 р.ж.	4 р.ж.	5 р.ж.	6 р.ж.

### 10. Проблеми зростання:

Вік, група	

### Література

1. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 136 с.
2. Документація психолога / упоряд. Т. Гончаренко. – К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. – 120 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).
3. Калягин В.А., Матасов Ю.Т., Овчинникова Т.С. Как организовать психологическое сопровождение в образовательных учреждениях . – СПб.: КАРО, 2005. – 240 с.

## **ПРО ПІДГОТОВКУ МЕТОДИЧНИХ РОЗРОБОК ПРАЦІВНИКАМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ СИСТЕМИ ОСВІТИ ОБЛАСТІ**

*Сироватко О.М.,  
236-18-14*

При виборі теми методичної розробки працівникам психологічної служби системи освіти Запорізької області слід встановити, наскільки їх тема пов'язана з основними напрямками науково-дослідної і науково-методичної роботи працівників психологічної служби системи освіти України, що визначено Міністерством освіти і науки, молоді та спорту для методистів з психологічної служби районних (міських) відділів (управлінь) освіти, практичних психологів та соціальних педагогів (наказ МОН України від 30.07.2010 р. № 1/9-516 «Про орієнтири діяльності працівників психологічної служби системи освіти у 2010–2011 навчальному році»). До основних напрямів науково-дослідної і науково-методичної роботи методистів навчально-методичних кабінетів (центрів) психологічної служби системи освіти віднесено такі теми:

1. Організаційно-функціональні моделі діяльності психологічної служби.
2. Управління психологічною службою системи освіти на регіональному рівні.
3. Організація міжвідомчої та міжсекторальної взаємодії психологічної служби з іншими суб'єктами, які діють в кращих інтересах дитини.
4. Організаційна та методична діяльність центру практичної психології і соціальної роботи (методиста) на виконання державних, регіональних програм.
5. Методичний супровід професійної діяльності фахівців психологічної служби.
6. Моніторинг ефективності діяльності психологічної служби області/району/міста.
7. Формування професійної компетентності та організація підвищення кваліфікації спеціалістів психологічної служби.
8. Організаційна та інформаційно-методична підтримка молодих фахівців психологічної служби.
9. Управління якістю психологічних послуг у системі освіти.
10. Маркетингова діяльність центру практичної психології і соціальної роботи.

11. Застосування інтерактивних методів та інноваційних технологій як складових методичної роботи.

12. Підвищення психологічної культури учасників навчально-виховного процесу.

13. Забезпечення якості і доступності психологічних і соціальних послуг.

14. Організаційна та інформаційно-методична робота щодо забезпечення супроводу дітей з особливими освітніми потребами.

15. Реалізація практичних заходів, спрямованих на розбудову психологічної служби з урахуванням особливостей та типу навчального закладу (ст. 34, 36, 37, 39, 41, 43, 48 Закону України «Про освіту»).

16. Організація та методичне забезпечення діяльності працівників згідно з основними напрямками, визначеними в п.2.4. Положення про психологічну службу (наказ Міністерства освіти і науки України від 02.07.2009 № 616, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 23.07.2009 за № 687/16703).

**До основних напрямів науково-дослідної та науково-методичної роботи практичних психологів віднесено:**

1. Організаційні моделі діяльності практичного психолога в навчальному закладі:

- Робота з дітьми (адаптація до умов навчального закладу та особливостей навчально-виховного процесу; вивчення психологічних особливостей дитини/колективу; корекція та розвиток індивідуально-психологічних особливостей; профілактика та подолання асоціальних проявів у поведінці дітей, негативних явищ в учнівському середовищі; формування життєвої компетентності, здорового способу життя).

- Робота з педагогічними працівниками (психологічна просвіта/консультування з актуальних питань навчально-виховного процесу, особистісної сфери; психологічний супровід функціонування дитячого/педагогічного колективу на різних етапах його існування; вивчення особливостей педагогічної діяльності; технології психологічного супроводу педагогів під час атестації).

- Робота з батьками (психологічна просвіта/консультування з питань розвитку та особливостей особистості у різних вікових періодах; вивчення особливостей умов сімейного виховання, мікроклімату).

2. Формування психологічної компетентності всіх учасників навчально-виховного процесу.

3. Психологічний супровід навчально-виховного процесу в умовах інклюзивної освіти (за суб'єктами: - діти, - батьки, - педагогічні працівники).

4. Психологічний супровід профільного, допрофільного навчання та випускників під час зовнішнього незалежного оцінювання.

5. Психологізація навчання та технології створення комфортного освітнього середовища в навчальному закладі.

**До основних напрямів науково-дослідної та науково-методичної роботи соціальних педагогів віднесено:**

1. Організаційні моделі діяльності соціального педагога в навчальному закладі:

– Робота з дітьми (соціальний патронаж соціально-незахищених категорій дітей; соціальний супровід дитини під час адаптації до умов навчального закладу та особливостей навчально-виховного процесу; вивчення особливостей соціального розвитку дитини/сім'ї/колективу; консультування та допомога дітям, які опинилися у складних життєвих обставинах; соціальні технології у сфері профілактики та подолання асоціальних проявів у поведінці дітей, негативних явищ в учнівському середовищі; формування життєвої компетентності, здорового способу життя).

– Робота з педагогічними працівниками (просвіта/консультування з актуальних питань навчально-виховного процесу, особливостей сімейного виховання, соціального розвитку дитини; соціально-педагогічний супровід функціонування дитячого/педагогічного колективу на різних етапах його існування; вивчення особливостей педагогічної діяльності; інноваційні форми і методи роботи соціального педагога з вчителями).

– Робота з батьками (психологічна просвіта/консультування з питань сімейного виховання, забезпечення прав дитини відповідно до міжнародного та національного законодавства; формування батьківської відповідальності, вивчення особливостей умов сімейного виховання, мікроклімату; інноваційні форми і методи роботи соціального педагога з батьками).

2. Соціально-педагогічний супровід навчально-виховного процесу в умовах інклюзивної освіти (за суб'єктами: - діти, - батьки, - педагогічні працівники).

3. Технології створення комфортного освітнього середовища в навчальному закладі.

4. Застосування основ міжнародного та національного законодавства у сфері захисту прав дитини.

Власні методичні розробки працівників психологічної служби, що пройшли апробацію та схвалені науково-методичною радою КЗ «ЗОШПО» ЗОР, науково-дослідна та науково-методична робота практичних психологів і методистів з психологічної служби розглядаються як підґрунтя для присвоєння педагогічного звання «практичний психолог-методист» спеціалістам, які вже мають кваліфікаційну категорію «спеціаліст вищої категорії» (згідно з п. 5.2. Типового положення про атестацію педагогічних працівників) (наказ МОН України від 06.10.2010 № 930, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 14 грудня 2010 р. за № 1255/18550 зі змінами, внесеними згідно з наказом МОН України № 1473 від 2012.2011).

Для присвоєння педагогічного звання «практичний психолог-методист» практичним психологам необхідно представити методичну розробку, яка пройшла апробацію, з відомостями про роки апробації, назви навчального закладу (декількох закладів), де впроваджується дана розробка. До методичної розробки додається рецензія, яка надається фахівцем обласного науково-методичного Центру психології та соціології освіти згідно з п. 3.2. Положення про експертизу психологічного і соціологічного інструментарію, що застосовується в навчальних закладах системи освіти України (наказ МОН України від 20.04.2001 р. № 330). Методична розробка практичного психолога та рецензія фахівця обласного науково-методичного Центру психології та соціології освіти розглядається на засіданні науково-методичної ради КЗ «ЗОШПО» ЗОР.

Відповідно до п. 3.4. Положення про психологічну службу системи освіти України (наказ Міністерства освіти України 03.05.99 № 127 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 02.07.2009 № 616), зареєстрований у Міністерстві юстиції України 23.07.2009 за № 687/16703)) методисти з психологічної служби районних (міських) навчально-методичних кабінетів (центрів) в частині науково-методичного забезпечення діяльності підпорядковуються обласному науково-методичному Центру психології та соціології освіти КЗ «ЗОШПО» ЗОР.

Відповідно до п. 4.2. Положення про психологічну службу системи освіти України (наказ Міністерства освіти України 03.05.99 № 127 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від

02.07.2009 № 616), зареєстрований у Міністерстві юстиції України 23.07.2009 за № 687/16703)) обласний науково-методичний Центр психології та соціології освіти, методисти з психологічної служби районних (міських) методичних кабінетів (центрів) відділів (управління) освіти беруть участь в організації атестації спеціалістів психологічної служби та їх професійному зростанні.

Відповідно до п. 2.1. Положення про експертизу психологічного і соціологічного інструментарію, що застосовується в навчальних закладах системи освіти України (наказ Міністерства освіти і науки України від 20.04.2001 № 330) обласний науково-методичний Центр психології та соціології освіти визначає відповідність здійснення психологічної діяльності в навчальних закладах системи освіти державним вимогам, координує та здійснює проведення експертизи матеріалів та діяльності психологічного змісту відповідно до п. 2.2. зазначеного Положення.

До компетенції обласного науково-методичного Центру психології та соціології освіти також відноситься рецензування психологічних, психолого-педагогічних новацій, які проводяться у масштабах району (міста) та рецензування навчально-методичних матеріалів соціально-психологічного змісту, розрахованих на усіх учасників навчально-виховного процесу, які поширюються на район (місто) (відповідно до п. 3.2. Положення про експертизу психологічного і соціологічного інструментарію, що застосовується в навчальних закладах Міністерства освіти і науки України (наказ Міністерства освіти і науки України від 20.04.2001 № 330).

Відповідно до вищезазначеного, обласний науково-методичний Центр психології та соціології освіти проводить визначення відповідності здійснення професійної діяльності методиста в процесі атестації для присвоєння кваліфікаційних категорій «спеціаліст другої категорії», «спеціаліст першої категорії», «спеціаліст вищої категорії», атестації на відповідність раніше присвоєним кваліфікаційним категоріям та педагогічного звання.

Для присвоєння педагогічного звання «практичний психолог-методист» методистам з психологічної служби районних (міських) методичних кабінетів (центрів), які досягли високих показників у роботі, мають власні методичні розробки, що пройшли апробацію, обласний науково-методичний Центр психології та соціології освіти надає рецензію та представляє розробку для затвердження на засіданні науково-методичної ради КЗ «ЗОППО»



ЗОР (відповідно до п. 3.2. Положення про експертизу психологічного і соціологічного інструментарію, що застосовується в навчальних закладах системи освіти України (наказ Міністерства освіти і науки України від 20.04.2001 № 330).

Наводимо орієнтовну структуру методичної розробки працівника психологічної служби системи освіти, яка розроблена обласним науково-методичним Центром психології та соціології освіти за рекомендаціями В.Г. Панка, директора Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України [4, С. 124–125].

#### Вступ

Проблема або сукупність взаємопов'язаних проблем, на вирішення яких спрямовано дану розробку. Актуальність і перспективність методичної розробки. Мета та завдання, що вирішені у процесі досягнення мети. Цільові групи, на які спрямовано психолого-педагогічну модель діяльності практичного психолога. Дані про термін апробації методичної розробки.

#### Основна частина

Теоретична основа досвіду.

Психолого-педагогічна модель діяльності з проблеми, якій присвячена розробка, передбачає виклад інформації про дослідження проблеми або розробку провідної ідеї роботи. В описі потрібно звернути увагу на науково-теоретичне обґрунтування та методи роботи, подання інформації про нові аспекти даної проблеми, які мають науково-дослідницький, експериментальний характер; психологічних закономірностей, на які спирається досліджуваний матеріал. Основне призначення опису чи описуваного узагальнення – створення реальної картини діяльності практичного психолога з проблеми, показ конкретних зразків напрацювань і здобутків.

Методи, методики, дії, психолого-педагогічні прийоми, які задіяно в процесі реалізації діяльності.

Терміни виконання.

Критерії і показники ефективності використання даної розробки.

Стратегія реалізації даної розробки.

Співпраця спеціаліста з іншими фахівцями (є обов'язковим елементом).

Опис кінцевих результатів, які отримано в процесі науково-дослідної та науково-методичної діяльності, впровадження та використання методичної розробки в навчальному закладі (розкри-

ти динаміку і стан роботи з проблеми психологічного забезпечення життєдіяльності школи; зміни в роботі психолога протягом його діяльності в даному закладі освіти, відображення результатів діяльності психолога в кількісних та якісних показниках).

Висновки. У висновках подається оцінка одержаних результатів роботи, вивчення яких дає можливість коригувати діяльність навчального закладу, спрямовувати її на досягнення мети та завдань, визначати ефективність застосованих методів і прийомів, засобів тощо. На основі змісту методичної розробки показати роль, значення конкретної діяльності психолога в розвитку навчального закладу, варіанти шляхів удосконалення роботи, план подальшої співпраці з адміністрацією та педагогічним колективом.

Рекомендації та пропозиції щодо ефективного використання результатів методичної розробки та шляхів розповсюдження та її популяризації: ознайомлення на методичних семінарах, нарадах, науково-практичних конференціях, психологічних семінарах, у процесі підвищення кваліфікації, внесення методичної розробки до інформаційних банків, картотек; видання або публікації у фахових, періодичних виданнях наукового, методичного та популярного характеру; повідомлення через засоби масової інформації тощо.

Додатки (тексти авторських програм, тренінгів, проектів тощо).

Використана література

Оцінюючи методичну розробку практичного психолога, який претендує на педагогічне звання «практичний психолог-методист», методисту доцільно використовувати такі критерії, як: актуальність теми розробки; теоретичне обґрунтування; психолого-педагогічна модель діяльності; стратегія реалізації діяльності; результативність; перспективи.

За кожним із шести показників оцінювання методичної розробки визначається рівень, який характеризує ступінь прояву даного показника.

Якщо в розробці відсутня актуальність або недостатньо обґрунтовано висновки представленої роботи, не визначено чіткої стратегії реалізації методичної розробки, несумлінно представлено інструментарій та результативність, то в рецензії вказуються конкретні причини, з яких психолог не може претендувати на присвоєння педагогічного звання. У рецензії оцінюється логічність і завершеність викладення змісту роботи, відзначається правильність оформлення роботи. Для зручності роботи рецензента приводиться сукупність формалізованих характеристик кож-

ного з показників (актуальність теми, теоретичне обґрунтування, психолого-педагогічна модель, стратегія реалізації діяльності, результативність, перспективи), розділених на три рівні (високий, середній, нижче середнього).

Здійснюючи оцінку актуальності теми розробки, слід установити, наскільки її авторіві вдалося пов'язати тему з основними напрямками науково-дослідної і науково-методичної роботи працівників психологічної служби системи освіти України, які визначено Міністерством освіти і науки України в 2010 році.

Важливою є необхідність оцінити вміння автора обґрунтувати представлену проблему та стратегію її реалізації протягом міжтестастаційного періоду в навчальному закладі, муніципальній і (або) регіональній освітній системі.

Оцінка теоретичного обґрунтування припускає виявлення наявності в тексті розробки опису передумов, які покладені в основу розробки моделі і стратегії реалізації даного напрямку роботи. Необхідно встановити обізнаність автора розробки в змісті існуючих публікацій з обраної теми.

Здійснюючи оцінку психолого-педагогічної моделі, рецензентіві слід визначити наявність у тексті розробки науково обґрунтованого опису моделі, особистої участі автора в її проектуванні, а також ступінь обґрунтованості і зв'язку основних елементів з положеннями, описаними в теоретичній частині розробки.

Розглядаючи стратегію реалізації даної проблеми, рецензентіві слід встановити наявність (або відсутність) у тексті розробки опису основних стратегій реалізації розробки, що здійснюється в процесі реалізації запропонованої моделі. Крім того, передбачається встановити міру ініціативності практичного психолога у виробленні реалізації стратегії.

Оцінюючи результативність, рецензентіві належить з'ясувати, яка особиста участь психолога в досягненні результатів, викладених у розробці; ступінь обґрунтованості пропозицій, висновків і рекомендацій, сформульованих у ній. Необхідно розглянути результативність з погляду затребуваності отриманих даних у діяльності психологічної служби як на рівні освітнього закладу, так і на рівні регіональної (муніципальної) освітньої системи, а саме, як використано результати методичної розробки (діяльності) психолога: впроваджено в практику управління закладом освіти; розробка впроваджується в діяльності практичних психологів інших шкіл району (міста), розробка психолога використовується в регіоні.

Здійснюючи оцінку перспектив, рецензентів слід визначити, наскільки професійно проведено опис і обґрунтування перспектив упровадження побудованої моделі діяльності практичного психолога в даному напрямі роботи.

Наводимо показники для оцінки методичної розробки і характеристики різних рівнів їх прояву.

#### 1. Актуальність теми методичної розробки

Нижче середнього рівня. Вибрана психологом проблема є актуальною в діяльності практичного психолога і освітнього закладу, що достатньо переконливо підкреслюється в розробці. Проте ця проблема представляє локальний інтерес і не є пріоритетною в регіональній (муніципальній) освітній системі. Отже, автор розробки недостатньо інформований про існуючі пріоритети освітньої системи регіону та діяльності психологічної служби системи освіти.

Середній рівень. Актуальність вибраної автором проблеми відповідає пріоритетним напрямкам інноваційної діяльності в регіональній (муніципальній) освітній системі та психологічної служби системи освіти зокрема. Проте авторів розробки не в повній мірі вдалося підкреслити та розкрити значущість психологічного забезпечення освітнього процесу в навчальному закладі.

Високий рівень. Актуальність вибраної автором проблеми продиктована включенням її в число пріоритетних напрямів науково-дослідної та науково-методичної роботи психологічної служби системи освіти та розвитку регіональної (муніципальної) освітньої системи. Авторів вдалося підкреслити затребуваність представленої діяльності психологічної служби.

#### 2. Теоретичне обґрунтування

Нижче середнього рівня. Автор розробки орієнтується в існуючих публікаціях з даної проблеми. Разом з тим, далеко не всі викладені позиції можуть розглядатися як передумови для розробки стратегії в галузі психологічного забезпечення освітнього процесу та розвитку навчального закладу. Теоретичне обґрунтування розробки носить компілятивний характер.

Середній рівень. Автор розробки досить добре інформований про існуючі публікації з обраної теми. Проте авторів не вдалося повною мірою викласти основні теоретичні положення. За наявності заявленої власної позиції спосіб викладу теоретичного обґрунтування носить скоріше реферативний характер.

Високий рівень. Автор розробки досить добре інформований про існуючі публікації з обраної теми і повною мірою висловлює

основні положення психологічних, управлінських і педагогічних теорій, які обґрунтовують заявлену модель. Він спирається на дослідження, основні положення яких не протирічать розвитку освітньої системи та навчального закладу. Виклад теоретичного обґрунтування здійснюється автором грамотно, в науковому стилі. В розробці простежується особиста позиція та авторська думка.

### 3. Психолого-педагогічна модель

Нижче середнього рівня. У розробці присутній фрагментарний виклад суті психолого-педагогічної моделі. Відсутні вказівки на те, яка особиста участь автора в розробці цієї моделі. Не розкривається особиста роль психолога в цій моделі діяльності.

Середній рівень. У розробці здійснюється виклад змісту моделі на рівні навчального закладу. Аналіз змісту моделі дає підстави стверджувати, що вона базується на теоретичних передумовах, описаних у першій частині розробки. Проте авторіві не вдалося повною мірою відобразити особливості здійснюваної стратегії в навчальному закладі. В роботі недостатньо розкривається особиста участь автора в цій діяльності.

Високий рівень. Цілком кваліфіковано представлено зміст діяльності психолога на рівні навчального закладу. Її аналіз дає підстави стверджувати, що вона базується на теоретичних передумовах, описаних у першій частині розробки. Простежується особиста участь автора як в розробці, так і в реалізації спроектованої моделі діяльності. Має місце співпраця спеціаліста з іншими фахівцями навчального закладу.

### 4. Стратегія реалізації

Нижче середнього рівня. Представлені матеріали оформлені у вигляді сукупності різноманітних документів (планів, таблиць, графіків тощо), припускають узагальнення і систематизацію діяльності практичного психолога, яка в роботі не представлена. Вони навряд чи можуть претендувати на опис стратегії реалізації даної моделі.

Середній рівень. Присутній фрагментарний виклад стратегії реалізації діяльності психолога з проблеми за допомогою опису основних його функцій. Проте цей опис не може повною мірою претендувати на закінчений виклад стратегії діяльності психолога в освітньому закладі.

Високий рівень. У тексті розробки присутній опис прояву основних професійних функцій у ході реалізації представленої моделі. Виконання намічених функцій (науково-методичної, нау-

ково-дослідної) можливо трактувати як авторський внесок у стратегію розвитку навчального закладу.

#### 5. Результативність

Нижче середнього рівня. У розробці визначено результати, які характеризують якісні і (або) кількісні зміни властивостей освітньої системи конкретного навчального закладу. Відсутній розгорнений опис отриманих результатів, їх залежність від здійснюваної діяльності практичного психолога в навчальному закладі.

Середній рівень. Результативність описується основними її показниками, що свідчить про помітні якісні і кількісні зміни в освітній системі закладу. Проте автор обмежується зредукованим варіантом опису результативності. Крім того, не простежується залежність досягнутих показників від професійної позиції, ініціативності практичного психолога.

Високий рівень. Результативність описується основними її показниками, що свідчить про помітні якісні і кількісні зміни, які відбуваються в особистості школярів, в колективі педагогів, навчальному закладі в цілому під впливом професійної діяльності психолога в даному навчальному закладі. Дається розгорнена характеристика досягнутих показників. Обґрунтовується залежність отриманих результатів від професійної позиції та ініціативності практичного психолога в навчальному закладі.

#### 6. Перспективи

Нижче середнього рівня. Є вказівки на необхідність проектування перспектив розвитку навчального закладу. Проте в тексті розробки відсутній їх цілісний опис.

Середній рівень. У розробці є цілісний опис перспектив розвитку навчального закладу і практичного психолога зокрема. Проте авторові не вдалося повною мірою аргументувати їх необхідність і затребуваність у навчальному закладі.

Високий рівень. У розробці є цілісний опис перспектив розвитку навчального закладу, наведено плани взаємодії психолога з педколективом у вирішенні шкільних проблем, створено програми, проекти, видано методичні матеріали педагогів з проблеми, узагальнено досвіди роботи педагогів навчального закладу у співпраці з психологом. Авторові в достатньо переконливій формі вдалося підкреслити їх обумовленість і затребуваність.

Рекомендуємо використовувати орієнтовну схему рецензії на методичну розробку практичного психолога системи освіти (додаток).

## Формалізована рецензія на методичну розробку

(тема) \_\_\_\_\_

(вказується посада і назва навчального закладу)  
міста/району \_\_\_\_\_

(вказується прізвище, ім'я, по батькові) \_\_\_\_\_

№	Критерії	Оцінка	Аргументація оцінки
1.	Актуальність		
2.	Теоретичне обґрунтування		
3.	Психолого-педагогічна модель		
4.	Стратегія реалізації		
5.	Результативність		
6.	Перспективи		

Рекомендації: \_\_\_\_\_

Посада (вчений ступінь, вчене звання)  
рецензента підпис рецензента ПІБ**Література**

1. Панок В.Г. Соціальні технології як основа діяльності психологічної служби / В.Г. Панок // Науково-методичні засади діяльності психологічної служби: Навч.-метод. посібник: у 2 т. / за ред. В.Г. Панка, І.І. Цушка. – К.: Ніка-Центр, 2005. – Т. 2. – 284 с. – С. 117–125.

2. Положення про психологічну службу системи освіти України (наказ МОН України від 02.07.2009 № 616 зареєстрований в Міністерстві юстиції України 23.07.2009 за № 687/16703)

3. Про орієнтири діяльності працівників психологічної служби системи освіти у 2010–2011 навчальному році (наказ МОН України від 30.07.2010 р. № 1/9-516).

4. Типове положення про атестацію педагогічних працівників (наказ МОН України від 06.10.2010 № 930, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 14.12.2010 р. за № 1255/18550).

### III. Моніторингові дослідження якості освіти

#### **КВАЛІМЕТРИЧНИЙ ПІДХІД ДО ОЦІНКИ ДІЯЛЬНОСТІ Р(М)МО ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО ЦИКЛУ**

*Павлова С.О., Бабкова О.О.,  
222-04-94*

Державна цільова соціальна програма підвищення якості шкільної природничо-математичної освіти на період до 2015 року, затверджена постановою Кабінету Міністрів України від 13 квітня 2011 р. № 561, має на меті розроблення стійкого інноваційного розвитку природничо-математичної освіти та застосування його у шкільній практиці.

Одним із шляхів реалізації проблеми програмою визначено модернізацію системи психолого-педагогічної, методичної, практичної підготовки майбутніх вчителів природничо-математичних предметів та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Підвищення рівня фахової компетентності вчителів природничо-математичного циклу відбувається як під час курсів підвищення кваліфікації, так і в міжкурсний період. Науково-методичний супровід педагогів здійснюється обласними інститутами післядипломної педагогічної освіти спільно з районними (міськими) методичними службами через залучення предметників до участі у семінарах, творчих групах, фахових конкурсах та ін. Однією з найбільш ефективних і поширених форм науково-методичної роботи є методичні об'єднання вчителів.

Положення про районний (міський) методичний кабінет (центр), затверджене наказом МОН від 08.12.2008 № 1119 та зареєстроване в Міністерстві юстиції України 25 грудня 2008 р. № 1239/15930, визначає основні завдання діяльності методкабінету (центру), серед яких – координація діяльності методичних кабінетів при навчальних закладах, районних (міських) циклових методичних комісій (об'єднань) і методичних комісій (об'єднань) при навчальних закладах. Саме методичні служби сприяють роботі методичних об'єднань, тим самим забезпечують професійне



зростання вчителів, а фаховий рівень певною мірою має вплив на якість надання освітніх послуг.

Відповідно до наказу управління освіти і науки облдержадміністрації від 28.09.2011 р. № 677 «Про проведення моніторингових досліджень у 2011/2012 н.р. на обласному рівні» обласним науково-методичним центром моніторингових досліджень якості здійснено експертизу планів роботи районних (міських) методичних об'єднань (центрів) вчителів математики, фізики, хімії, біології, географії Бердянського, Оріхівського, Михайлівського, К-Дніпровського районів.

Останнім часом на зміну жорсткій визначеності критеріїв оцінювання приходять орієнтована на об'єктивність, нормативність, кількісну визначеність оцінка педагогічної діяльності – кваліметричний підхід. Теорію кваліметрії розробляли багато вчених (Г.Г. Азгальдов, О.Л. Ануфрієва, Г.А. Дмитренко, Г.В. Єльнікова, В.С. Черепанов та інші), проте сучасна педагогічна практика й досі не озброєна якісними кваліметричними моделями для оцінки окремих аспектів навчально-виховної, педагогічної, управлінської діяльності та її результатів. Під кваліметрією ми розуміємо оцінку якісних властивостей процесу, явища, предмета кількісними показниками з використанням певної математичної моделі та технології. Передбачається використання оцінки-критерію через порівняння реального стану об'єкта з ідеальним (визначеним нормативно або представленим як бажаний результат).

Для оцінювання діяльності методичних об'єднань використано кваліметричну модель, розроблену і апробовану Центром моніторингу якості освіти ХОНМІБО (м. Харків) та адаптовану до регіональних особливостей Обласним науково-методичним центром оцінювання якості освіти. У якості кваліметричної моделі використано факторно-критеріальну, що передбачило розчленування об'єкта на структурні елементи. Такий підхід дозволяє розглядати об'єкт як систему, оцінюючи його не в цілому, а як сукупність взаємопов'язаних складових [5]. Модель охоплює напрями та складові діяльності і містить значення вагомості (значущості) кожного показника, для визначення якого створено експертну групу (спеціалісти КЗ «ЗОППО» ЗОР) (Додаток 1). Оцінка кожного фактора (напряму діяльності) визначалась як сума добутків оцінок за кожний критерій (ступінь прояву фактора) і відповідних коефіцієнтів вагомості; оцінка кожного параметра (на-

прям діяльності) – як сума добутків оцінок за кожний фактор (складові діяльності) і відповідного коефіцієнта вагомості, оцінка за об'єкт – як сума оцінок за параметри [1]. Як зазначає науковець В.В. Григораш, найчастіше використовуються оцінки в межах 0–1, що дозволяє орієнтуватись на класичну (в системі ECTS) шкалу оцінювання:

- 0–0,35 – недопустимий рівень;
- 0,35–0,6 – критичний (низький рівень);
- 0,6–0,75 – достатній (середній) рівень;
- 0,75–0,9 – високий (вище середнього) рівень;
- 0,9–1 – відмінний (дуже високий, з відзнакою) рівень.

Різні за змістом, а частіше за метою і завданням діяльності РМО завжди залишалися однаковими за своєю суттю, рівнем, характером і завжди орієнтовані на професійні запити, потреби, інтереси учасників РМО і колективу вчителів шкіл або району в цілому. Експертиза планів РМО вчителів природничо-математичного циклу дозволяє встановити позитивні та негативні тенденції. До позитивних надбань відносимо:

- наявність аналізу роботи РМО вчителів за попередній навчальний рік;
- відповідність методичної проблеми вчителів темам самоосвіти;
- проведення відкритих уроків вчителями методичного об'єднання як за традиційною схемою, так і за певною технологією чи нестандартних;
- вдалий добір форм щодо узагальнення перспективного педагогічного досвіду вчителів району;
- проведення моніторингових досліджень щодо визначення рівня навчальних досягнень учнів з предметів природничо-математичного циклу.

Однак є нерозв'язані питання, вирішення яких дасть змогу підвищити рівень продуктивності методичної роботи РМО та її роль у процесі вдосконалення рівня педагогічної майстерності вчителів, їх ерудиції, компетентності:

- аналіз роботи РМО за попередній рік потребує відходу від шаблонності, націленості на конкретність поставлених задач:
  - а) щодо виконання завдань: вказати, які завдання потребують подальших рішень і включення їх до плану

роботи на наступний рік, результативність виконання поставлених завдань;

б) щодо теми самоосвіти: кому слід продовжити роботу над темою, а кому рекомендувати змінити, кого і де заслухати наступного навчального року, яка результативність самоосвітньої діяльності членів РМО;

в) щодо засідань, семінарів, нарад: яку тематику засідань, нарад спланувати на новий навчальний рік, вказати їх цілеспрямованість та очікувані результати;

г) за участю вчителів в заходах: кому рекомендувати з якої теми, де виступити і чому; проаналізувати конкретну участь у вказаних вище заходах членів РМО за останні три роки;

- відсутня оцінка роботи з молодими спеціалістами за останні два-три роки та її результативність;
- відсутність зв'язку між навченістю школярів (наявними знаннями учнів з предмету) і обраними формами методичної роботи.

Отже, експертиза планів роботи РМО дозволяє говорити, що більшість керівників не в повній мірі аналізують стан виконання планів роботи, а це має стати обов'язковим етапом планування.

Низка дослідників вважає [4, 5, 6, 7], що аналіз результативності діяльності РМО повинен містити дані щодо реалізації положень законодавчих та нормативних документів про освіту та науково-методичні проблеми; роботи РМО з вивчення, узагальнення та впровадження в практичну діяльність інноваційних технологій, ППД, експериментально-дослідницької роботи, апробації навчально-методичних комплексів; загальну характеристику якісного складу педпрацівників; недоліки в роботі та їх причини; визначені завдання та основні напрямки діяльності на новий період; обґрунтований вибір науково-методичної проблеми. При плануванні роботи бажано акцентувати увагу на таких позиціях:

- Чи відповідають цілі і завдання діяльності РМО основним напрямкам розвитку освіти? Які завдання виконано?

- Чи раціонально визначені шляхи розв'язання поставлених завдань?

- Чи необхідні зміни у виборі структури, змісту, напрямів, об'єктів планування?

Згідно з висновками провідних дидактів української школи [2], показником ефективності науково-методичної роботи є спів-

віднесення зростання педагогічної майстерності з кінцевою метою методичної роботи – підвищенням якості та ефективності навчально-виховного процесу. Тому серед критеріїв, за якими оцінюється ефективність методичної роботи, особливе значення має кількість учителів методичного об'єднання, які:

- підвищили кваліфікаційну категорію;
- здобули науковий ступінь кандидата педагогічних наук;
- виконують науково-дослідницьку роботу;
- взяли участь у конференціях, конкурсах, виставках [2].

Ці критерії (за дослідженнями О.Л. Сидоренко) характеризують якісний склад методичного об'єднання, здатного забезпечувати високий рівень навчально-виховного процесу.

Збільшення кількості вчителів, які виконують науково-дослідницьку роботу, свідчить про істотне підвищення науково-теоретичного рівня вчителів природничих наук. Участь вчителів у конференціях і виставках є беззаперечним доказом їх зацікавленості у вдосконаленні професійної майстерності та бажання ділитися досвідом з колегами. Показником аналітичного ставлення до власної педагогічної діяльності є кількість публікацій, підготовлених учителями методичного об'єднання.

Слід відзначити аналітичну діяльність РМО К-Дніпровського району. Керівниками використано методику квадрант-аналізу. Взагалі аналіз можна розглядати як інструмент формування єдиного підходу кожного члена методичного об'єднання до розв'язання питання розвитку та регуляції особистості дитини, важливий спосіб вивчення творчого підходу вчителя та з'ясування перспектив подальшої діяльності РМО.

На підставі результатів експертизи діяльності РМО вчителів природничо-математичного циклу рекомендуємо:

- 1) здійснювати методичну роботу в системі: охоплювати всіх вчителів (творчі групи, творчі лабораторії, школа молодого вчителя, наставництво та ін.);
- 2) відстежувати загальні тенденції для даного РМО за останні три роки;
- 3) планування та організацію методичної роботи здійснювати на діагностичній основі, з урахуванням утруднень вчителів, що дозволяє знайти резерв підвищення її результативності;
- 4) використовувати різні форми методичної роботи: індивідуальні, колективні, групові (опорні школи, індивіду-

альні консультації, оперативні методичні наради, систематизація матеріалу, картотека навчальної та методичної літератури);

5) включати до плану засідань виступи вчителів, які пройшли курси підвищення кваліфікації (одержані через курсову підготовку знання і досвід адаптувати до практичної діяльності);

б) удосконалити видавничу діяльність.

### Література

1. Григораш В.В. Методика оцінки освітньої діяльності та її результатів. Управління школою. № 29 (257) – жовтень, 2009. – С. 8–11.

2. Гришко Т.П. Планування роботи методичного об'єднання. – Х.: вид. група «Основа», 2003. – 80 с. – (Серія «Бібліотека журналу «Біологія»; Вип. 8).

3. Корнещук Н.Г., Рубин Г.Ш., Абрамова Т.В. Квалиметрия как инструмент оценки качества образования. Стандарты и мониторинг в образовании. № 3, 2006. – С. 16–20.

4. Методичні рекомендації: Сучасні підходи до планування діяльності методичних служб / Половенко О.В. – Кіровоград: Видавництво обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського, 2007.

5. Моніторинг якості загальної середньої освіти. З досвіду Харківського регіону / за заг. ред. Л.Д. Покроєвої, 2008.

6. Організація науково-методичної роботи в школі: педагогічне проектування; робота шкільних методичних об'єднань; освітній моніторинг. – Х.: Вид. група «Основа», 2009. – 256 с. (Серія «Адміністратору школи»).

7. Половенко О., Постельняк А. Аналітична діяльність методиста // Методист. – № 1 – січень. – 2012. – С. 17–29.

## Кваліметрична модель оцінки діяльності РМО

	Напрями діяльності	Вагомість напрямів	Складові діяльності	Вагомість складових	Ступінь виявлення	Сума
I	Нормативно-правове та інформаційне забезпечення методичної роботи	0,24	1. Нормативно-правова база	0,41		
			2. Створення банків даних	0,26		
			3. Інформаційне забезпечення вчителів: оперативність, системність, повнота	0,33		
	Всього					
II	Організаційне забезпечення методичної роботи	0,2	1. Планування роботи: аналіз роботи за попередній рік, охоплення всіх напрямів роботи, діагностична основа планування, спрямованість на вирішення методичної проблеми	0,26		
			2. Визначення	0,2		

			ролі і місця членів МО у вирішенні завдань (охоплення учителів діяльністю Р(М)МО			
			3. Визначення методичної проблеми та її обґрунтованість	0,3		
			4. Ведення документації	0,11		
			5. Організаційний супровід масових заходів з учнями та учителями	0,13		
	Всього					
III	Зміст методичної роботи	0,33	1. Організація та проведення секційних засідань, семінарів, конференцій	0,23		
			2. Ефективність використання різних форм і методів роботи з педагогічними працівниками	0,28		
			3. Вивчення досвіду роботи вчителів, виявлення, вивчення, узагальнення та поширення ППД	0,19		
			4. Підготовка друкованої продукції (методичні рекомендації,	0,18		

			статті, посібники)			
			5. Система консультаційної допомоги	0,12		
	Всього					
IV	Експертно-аналітична діяльність	0,23	1. Аналіз результативності роботи	0,48		
			2. Вивчення стану викладання предмету в ЗНЗ району (міста)	0,26		
			3. Коригування та прогнозування діяльності РМО	0,26		
	Всього					

**В колонку «Ступінь прояву» необхідно поставити бал відповідно до критеріїв оцінки показників якості роботи РМО**

**Критерії оцінки показників якості роботи РМО**

Бал, який виставляється з цього показника	Характеристика рівнів (ступінь прояву), на яких знаходиться реалізація того чи іншого показника
0 (нічого)	відсутні будь-які ознаки роботи, пов'язаної зі спробами забезпечити реалізацію цього показника. Немає жодних надій на те, що незабаром почнуться хоч якісь зрушення для того, щоб розпочалась робота у заданому напрямі
0,25 (хоч щось)	реалізація цього показника, зважаючи на ті чи інші причини, знаходиться явно не на достатньому рівні. Відсутній прогрес у роботі, який би давав надію на можливість покращення у найближчій перспективі
0,5 (дещо)	є деякі можливості для задоволення частини



	потреб в означеній цим показником сфері. Помітна деяка робота, яка може зумовити покращення
0,75 (в основному є все)	існують значні можливості для реалізації основних потреб, окреслених цим індикатором якості роботи. Відбуваються зміни на краще, які незабаром дадуть змогу піднятися на вищий рівень
1 (все та більше, ніж все)	існує комплекс сприятливих передумов, які дають можливість досягнути прийнятого ступеня задоволення абсолютної більшості потреб, визначених цим показником. Є можливість реалізувати не тільки типові, а й специфічні інтереси, забезпечити індивідуальну педагогічну підтримку

## **ОСОБЛИВОСТІ ТЕСТУ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ У СИСТЕМІ ЗОВНІШНЬОГО НЕЗАЛЕЖНОГО ОЦІНЮВАННЯ**

*Лук'янчук Е.А.,  
222-04-94*

Навчання української мови в системі загальної середньої освіти посідає особливе місце з огляду на універсальну необхідність належного володіння нею всіма учнями і випускниками школи незалежно від їх майбутньої спеціалізації. Адже досконале володіння рідною мовою, яка водночас є державною, високий рівень мовленнєвої культури – невід'ємна характеристика людини освіченої і культурної незалежно від обраного нею фаху.

Основна мета навчання рідної мови в загальноосвітній школі полягає у формуванні національно свідомої, духовно багаті мовної особистості, яка володіє вміннями й навичками вільно, комунікативно, вміє доцільно користуватися засобами рідної мови – її стилями, типами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), тобто забезпечує належний рівень комунікативної компетенції.

Зовнішнє оцінювання навчальних досягнень учнів визнано у світі одним з ефективних інструментів освітнього моніторингу.

Фахівці визначають його як найбільш об'єктивну й неупереджену форму оцінювання, яка здійснюється зовнішніми, стосовно навчального закладу, інституціями, із застосуванням стандартизованих тестових завдань, відповідних процедур проведення тестування і технології безособової перевірки.

Мета і завдання ЗНО з української мови та літератури визначені в програмі, затвердженій Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України.

Тестові завдання для зовнішнього незалежного оцінювання 2012 року розроблено на основі вимог Програми зовнішнього незалежного оцінювання з української мови і літератури (затверджено Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України, додаток № 1 до Наказу № 791 від 14.07.2011).

Загальна кількість завдань тесту – **61**.

На виконання тесту відводиться **180 хвилин**.

Тест з української мови і літератури складається із завдань трьох форм:

1. **Завдання з вибором однієї правильної відповіді.** До кожного із завдань пропонується чотири або п'ять варіантів відповіді, з яких лише один правильний. Завдання вважається виконаним, якщо абітурієнт вибрав і позначив правильну відповідь у бланку відповідей **A**.

2. **Завдання на встановлення відповідності.** До кожного завдання подано інформацію, яку позначено цифрами (ліворуч) і буквами (праворуч). Виконуючи завдання, необхідно встановити відповідність інформації, позначеної цифрами та буквами (утворити логічні пари). Завдання вважається виконаним, якщо абітурієнт вибрав і позначив правильну літеру (від A до Д) напроти кожної цифри (від 1 до 4) у бланку відповідей **A**.

3. **Завдання з розгорнутою відповіддю.** Завдання цієї форми передбачає створення власного аргументативного висловлення на дискусійну тему (бланк відповідей **B**).

Максимальна кількість балів, яку можна набрати, правильно виконавши всі завдання тесту з української мови і літератури, – **111**.

**Композиція завдань у тесті з української мови і літератури ґрунтується на таких засадах:**

1. Спочатку в тесті представлені завдання з української мови, потім – завдання з української літератури, а завершує тест відкрите завдання з розгорнутою відповіддю (власне висловлення).

2. Завдання в межах предметних складових тесту розміщено від завдань з вибором однієї правильної відповіді до завдання з розгорнутою відповіддю.

3. Завдання в межах кожної з форм розташовуються від простого до складного.

Однією з головних частин тесту ЗНО з української мови та літератури є створення власного висловлення. Таке завдання з'ясовує, наскільки учасник тестування вміє сформулювати і грамотно написати зв'язне повідомлення у вигляді тексту, чи може він проаналізувати поставлену проблему, дати свій варіант її бачення та розуміння. Також важливим є вміння логічно структурувати це повідомлення, дотримуючись правил композиційної побудови тексту і відтворюючи всі її рівні.

Завдання відкритої форми з розгорнутою відповіддю використовується для перевірки найскладніших умінь (аналіз, порівняння, узагальнення, наведення переконливих аргументів на підтвердження висловлених тез тощо). Це завдання перевіряють спеціально підготовлені екзаменатори з урахуванням критеріїв змісту та мовленнєвого оформлення згідно з розробленою і затвердженою схемою оцінювання.

Досвід проведення тестування з української мови та літератури показав, що значна частина учасників виявилася недостатньо готовою до цієї процедури. Одну з причин труднощів, з якими зіткнулися випускники при проходженні тестування, фахівці бачать у відсутності досвіду роботи з тестовими завданнями.

Згідно з інформацією Українського центру оцінювання якості освіти, тести з української мови та літератури протягом 2008–2012 років виявляються оптимально складними. Але найбільш складними залишаються такі компоненти власного висловлення як приклади з літератури та мистецтва й з історії, суспільно-політичного або власного життя, а також формулювання висновку.

Складними виявилися також деякі завдання, пов'язані з розумінням та аналізом тексту, зокрема покликані перевірити вміння учнів структурувати текст та визначати засоби зв'язку між його компонентами.

Проблемними виявилися питання з давньої літератури, особливо ті, які перевіряють розуміння змісту творів.

За час існування ЗНО використовувалися різні способи подачі відкритого тестового завдання з української мови і літератури.

Власне висловлення оцінюється критеріально, тобто за критеріями, що визначають мету, якої повинен досягти тестований, та дають важливу інформацію про те, чого очікують від його відповіді, які параметри свідчатимуть про ефективне виконання завдання.

Зміст завдання з розгорнутою відповіддю тесту ЗНО з української мови і літератури оцінюється за шістьма параметрами:

- теза (0–2 бали);
- аргумент (0–2 бали);
- приклад із літератури чи інших видів мистецтва (0–2 бали);
- приклад з історії, суспільно-політичного чи власного життя (0–2 бали);
- логічність і послідовність (0–2 бали);
- висновок (0–2 бали).

Мовленнєве оформлення власного висловлювання оцінюють за двома критеріями:

- орфографія та пунктуація (0–6 балів);
- лексика, граматики і стилістика (0–6 балів).

Виконання завдання з розгорнутою відповіддю оцінюється від 0 до 24 тестових балів за критеріями змісту та мовленнєвого оформлення.

*Теза* – це ідея власного висловлення, через яку учасник тестування передає своє бачення якихось проблем.

Приклад тези до теми відносно ставлення до вищої освіти в нашому суспільстві:

«На мою думку, у сучасному суспільстві людина передусім повинна бути освіченою. Це не залежить від того, яку професію вона для себе обрала. Для того, щоб населення країни мало високий інтелектуальний рівень, необхідно забезпечити людину ефективною освітою, яка б спрямувала її до власного росту і розвитку».

*Аргументи* – переконливий доказ, підстава для обґрунтування, підтвердження висловленої тези.

Приклад аргументу до тези щодо прагнення більшості молоді вступити до вищих навчальних закладів:

«Доказом цього може слугувати той факт, що велика кількість випускників обирають професію не за покликанням, а зважаючи на бажання батьків, сімейні традиції чи престижність тієї чи іншої роботи.

Велику роль у виборі професії відіграє також нестача професійно-технічних училищ, відсталість матеріально-технічної бази, інформатизації освітнього процесу та низький рівень викладання в них».

*Переконливим є такий приклад, який, при його «накладанні» на схему аргументу, повністю її повторює в усіх важливих точках.*

Приклад з історії чи власного життя до аргументу про талановиту людину від народження, яка за допомогою освіти може розширити межі своїх можливостей і досягти більшого:

«Видатна українська письменниця Ліна Костенко, що має талант від Бога, отримала блискучу освіту. Після середньої школи вона навчалася в Київському педагогічному інституті, а згодом – у Московському літературному інституті імені О.М. Горького, отримала почесне звання професора Києво-Могилянської академії, доктора Львівського та Чернівецького університетів.

*Логічність, послідовність – цілісність, послідовність і несуперечливий розвиток думки.*

*Висновок – це чи не найскладніший елемент власного висловлення, він логічно впливає з тези і аргументів, відбиває те, про що йшлося. За правилами логіки, висновок повинен майже дослівно повторювати тезу.*

Приклад висновку (до тези – Багатьом людям подобається більше фізична праця, ніж розумова. І вони, замість того, щоб робити те, що їм подобається, мучать себе розумовою працею. І навіть якщо вони закінчують вищий навчальний заклад, влаштовуються на роботу, та мучаться все життя, або починають працювати на роботі, яка не потребує вищої освіти).

«Отже, можна зробити висновок, що всі не можуть бути лікарями чи юристами. Хтось повинен бути будівельником або машиністом. Адже не важливо, ким ви працюєте, головне отримувати від цього задоволення. Щоб потім ви могли сказати, що прожили життя не даремно».

У поточному році відбулися деякі зміни щодо формату власного висловлення. Якщо в попередні роки ставилося завдання, висувалася проблема, то в поточному році було наведено текст із завданням викласти погляд на наведену проблему. Також більш розширено змістовний вияв і композиційне оформлення критеріїв. Щодо оцінювання орфографічного, пунктуаційного, стилістичного, граматичного і лексичного оформлення, то кількість балів вираховується, починаючи від нуля балів (раніше – від одного балу).

Як показав досвід перевірки завдань відкритої форми (власних висловлень) та психометричні характеристики цих завдань, найбільші проблеми для учасників тестування становлять підбір прикладів та формулювання висновку.

#### *Загальні методичні поради*

*щодо підготовки учнів із тестом у форматі ЗНО:*

1. Використовувати форми роботи, орієнтовані на вироблення навичок знаходження прикладів як з літератури й мистецтва, так і з історії, для максимально різноманітних тем, а також формулювання висновків до них.

2. Виробляти в учнів уміння бачити ці приклади та знаходити їх у якомога більшій кількості творів.

3. Формувати навички інтерпретувати знайомі учням історичні або життєві події та ситуації як потенційне джерело прикладів.

4. Вчити працювати з тестовими завданнями.

5. Розвивати предметні компетентності майбутніх абітурієнтів.

#### **Література**

1. Короткий текстологічний словник-довідник / упорядник Л.Т. Коваленко. – К.: Грамота, 2008. – 160 с.

2. Основи педагогічного оцінювання. Частина I. Теорія: Навчально-методичні та інформаційно-довідкові матеріали для педагогічних працівників / за заг. ред. Ірини Булах. – К.: Майстер-клас, 2005. – 96 с.

3. Офіційний звіт про проведення зовнішнього незалежного оцінювання знань випускників загальноосвітніх навчальних закладів України в 2011 році [Електронний ресурс]. – 359 с.

4. Сидоренко О. Роль і місце зовнішнього незалежного оцінювання у становленні національної системи моніторингу якості освіти / Сидоренко О.Л. // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 22: збірник наукових праць / за ред. В.П. Сергієнка. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010.– С. 435–439.

## **IV. Нормативне забезпечення післядипломної освіти та діяльності навчальних закладів**

### **Про навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів на 2011/2012 навчальний рік**

**Лист МОНмолодьспорт №1/9-325 від 29.04.11 року  
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ  
УКРАЇНИ**

№1/9-325 від 29 квітня 2011 року

Міністерство освіти і науки  
Автономної Республіки Крим,  
управління освіти і науки  
обласних, Київської та Севастопольської  
міських державних адміністрацій  
Інститути післядипломної педагогічної освіти  
Загальноосвітні навчальні заклади

### **Про навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів на 2011/2012 навчальний рік**

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України доводить до відома місцевих органів управління освітою, методичних установ, керівників загальноосвітніх навчальних закладів, що робочі навчальні плани на 2011/2012 навчальний рік складаються:

- для початкової школи – за Типовими навчальними планами початкової школи, затвердженими наказом МОН України від 29.11.2005 р. №682;
- для 5–9-х класів – за Типовими навчальними планами загальноосвітніх навчальних закладів, затвердженими наказом МОН України від 23.02.2004 р. №132, зі змінами, внесеними наказом МОН України від 05.02.2009 р. №66;
- для 10–11-х класів – за Типовими навчальними планами загальноосвітніх навчальних закладів III ступеня, затвердженими наказом МОН України від 27.08.2010 р. №834;
- для спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов: 1–9 класи – за Типовим навчальним планом

спеціалізованих шкіл цього типу, затвердженим наказом МОН України від 13.03.2006 р. №182; для 10–11-х класів – за Типовими навчальними планами загальноосвітніх навчальних закладів III ступеня, затвердженими наказом МОН України від 27.08.2010 р. № 834 (Додаток 13);

- для спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням предметів художньо-естетичного циклу: 1–9 класи – за Типовими навчальними планами спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов та предметів художньо-естетичного циклу, затвердженими наказом МОН України від 13.05.2005 р. №291, з урахуванням змін в розподілі навчального часу та загальної кількості годин, визначених Типовими навчальними планами початкової школи (наказ МОН України від 29.11.2005 р. № 682); для 10–11-х класів – за Типовими навчальними планами загальноосвітніх навчальних закладів III ступеня, затвердженими наказом МОН України від 27.08.2010 р. № 834 (Додаток 22);

- для спеціалізованих шкіл, гімназій, ліцеїв, колегіумів, класів з поглибленим вивченням окремих предметів: 5–9 класи – за Типовими навчальними планами, затвердженими наказом МОН України від 23.02.2004 р. № 132, зі змінами, внесеними наказом МОН України від 05.02.2009 р. № 66; для 10–11-х класів – за Типовими навчальними планами загальноосвітніх навчальних закладів III ступеня, затвердженими наказом МОН України від 27.08.2010 р. № 834 (Додаток 23);

- для 8–9-х класів загальноосвітніх навчальних закладів з поглибленим вивченням окремих предметів – за Типовими навчальними планами, затвердженими наказом МОН України від 18.02.2008 р. № 99;

- для білінгвальних 5–9 класів спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов – за Типовими навчальними планами, затвердженими наказом МОН від 07.07.2009 р. № 626; для 10–11-х класів – за Типовими навчальними планами загальноосвітніх навчальних закладів III ступеня, затвердженими наказом МОН України від 27.08.2010 р. № 834 (Додаток 20);

- для загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку: I ступінь – за Типовими навчальними планами спеціальних шкіл цього типу, затвердженими наказом МОН України від 03.11.2004 р. № 849 (зі змінами, внесеними наказом МОН від 11.09.2009 р. № 852), 5–8 класи – за Типовими навчальними планами



спеціальних шкіл цих типів, затвердженими наказом МОН України від 26.08.2008 р. № 778 (зі змінами, внесеними наказом МОН від 11.09.2009 р. № 852); 9–11 (12) класи – за Типовими навчальними планами спеціальних шкіл цих типів, затвердженими наказом МОН України від 02.11.2004 р. № 842, з урахуванням змін, затверджених наказом МОН України від 22.08.2005 р. № 489;

- для вечірніх (змінних) загальноосвітніх шкіл – 5–9 класи – за Типовими навчальними планами, затвердженими наказом МОН України від 23.02.2004 р. № 132, зі змінами, внесеними наказом МОН України від 05.02.2009 р. № 66; 10–11 (12) класи – за Типовими навчальними планами загальноосвітніх навчальних закладів III ступеня, затвердженими наказом МОН України від 27.08.2010 р. № 834 (Додаток 24).

5–9 класи загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням мовами національних меншин з вивченням двох іноземних мов можуть користуватися варіантами навчальних планів, доведеними до місцевих органів управління освітою та навчальних закладів листом МОН України від 14.06.2005 р. № 1/9-321. За цим варіантом можуть також складатись робочі навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів, які передбачають вивчення двох мов національних меншин (замість другої іноземної мови планується мова національної меншини); для 10–11-х класів – за Типовими навчальними планами загальноосвітніх навчальних закладів III ступеня, затвердженими наказом МОН України від 27.08.2010 р. №834 (додаток 15).

Також направляємо для використання в роботі рекомендації щодо розроблення робочих навчальних планів для загальноосвітніх навчальних закладів.

Заступник Міністра Б.М. Жебровський  
Додаток до листа МОНмолодьспорт  
від 29.04.11 № 1/9-324

## **Рекомендації щодо розроблення робочих навчальних планів для загальноосвітніх навчальних закладів**

Робочі навчальні плани складаються загальноосвітніми навчальними закладами щорічно на основі Типових навчальних планів і затверджуються відповідним органом управління освітою. Робочі навчальні плани містять пояснювальну записку та таблиці розподілу навчального часу між навчальними предметами. На титульній сторінці також зазначається навчальний рік для якого розроблено плани.

У пояснювальні записці слід вказати:

- тип навчального закладу, кількість класів та учнів, що навчаються;

- Типові навчальні плани, за якими розробляються робочі навчальні плани, для початкової, основної та старшої школи із зазначенням наказу Міністерства, яким вони затверджені, включаючи номери додатків;

- за потреби (для спеціалізованих шкіл, гімназій, ліцеїв, колегіумів, шкіл (класів) з поглибленим вивченням окремих предметів) – обґрунтування перерозподілу навчального часу між предметами, передбаченого Типовими навчальними планами;

- інформацію про реалізацію варіативної складової навчальних планів;

- особливості організації навчального процесу.

Таблиці розподілу навчального часу розробляються для початкової, основної та старшої школи на окремих аркушах.

Для закладів, які працюють в режимі «повного дня», окремо додаються таблиці розподілу навчального часу, передбаченого на додаткове опрацювання навчальних дисциплін у другій половині дня. Звертаємо увагу на те, що кількість часу для додаткового опрацювання визначена для кожного класу ДСанПіН 5.5.2.008-01 і не повинна перевищувати: для 1 класу – 0 год; 2 класу – 45 хв; 3 класу – 1 год 10 хв; 4 класу – 1 год 30 хв; для 5–6 класів – 2,5 год; для 7–9 класів – 3 год; для 10–11 класів – 4 год на день.

## **Порядок розроблення робочих навчальних планів**

### *Інваріантна складова*

При розробленні робочих навчальних планів розподіл навчального часу між навчальними предметами розробляється для кожного класу окремо. Для цього слід визначитись з Типовим планом на основі якого здійснюється зазначений розподіл.

Для початкової та основної школи це може бути Типовий навчальний план для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання, Типовий навчальний план для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання з вивченням російської чи іншої мови національних меншин, Типовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання з вивченням двох іноземних мов, Типовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням російською чи іншими мовами національних меншин тощо.

Для старшої школи це: Типовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання (універсальний профіль), Типовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання з вивченням двох іноземних мов, Типовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання: природничо-математичний напрям (фізико-математичний, математичний та фізичний профілі), Типовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання: суспільно-гуманітарний напрям (історичний, правовий, філософський та економічний профілі) та інші діючі Типові навчальні плани.

За основу при розподілі навчальних годин береться інваріантна складова обраного для класу Типового навчального плану.

Наприклад:

Варіант 1. Для 5-го класу з українською мовою навчання відповідно до додатку 1 наказу МОН від 05.02.2009 № 66 це буде:

Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у класах
	5 клас
<i>Інваріантна складова:</i>	
Українська мова	3,5

Українська література	2
Іноземна мова	3,5
Зарубіжна література	2
Історія України	1
Етика	1
Музичне мистецтво	1
Образотворче мистецтво	1
Математика	4
Природознавство	1
Трудове навчання	1
Основи здоров'я	1
Фізична культура	2,5
<b>Всього</b>	<b>24,5</b>

Варіант 2. Для 8-го класу з навчанням російською чи іншими мовами національних меншин відповідно до додатку 4 наказу МОН від 05.02.2009 № 66 це буде:

Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у класах
	8 клас (з навчанням російською мовою)
<i>Інваріантна складова:</i>	
Українська мова	2
Іноземна мова	2
Російська чи інша мова національної меншини	2,5
Українська література	2
Зарубіжна література та література національної меншини	2
Історія України	1,5
Всесвітня історія	1
Музичне мистецтво	1
Алгебра	2
Геометрія	2

Біологія	2
Географія	1,5
Фізика	2
Хімія	2
Трудове навчання	2
Основи здоров'я	0,5
Фізична культура	3
<b>Всього</b>	<b>31</b>

Варіант 3. Для 10-го класу економічного профілю з українською мовою навчання відповідно до додатку 8 наказу від 27.08. 2010 № 834 це буде:

Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у класах
	10 клас (Економічний профіль)
<i>Інваріантна складова:</i>	
Українська мова	1
Українська література	2
Іноземна мова	3
Світова література	1
Історія України	1
Всесвітня історія	1
Громадянська освіта:	
правознавство	1
економіка	3
людина і світ	-
філософія	-
Художня культура	0,5
Математика	
Алгебра	2
Геометрія	2
Біологія	1,5
Географія	5
Фізика	2
Хімія	1
Технології	1
Інформатика	1
Фізична культура	2

Захист Вітчизни	1
<b>Всього</b>	<b>32</b>

Інваріантна складова має реалізовуватись у робочому навчальному плані у повному обсязі.

*Варіативна складова.*

Години варіативної складової Типових навчальних планів передбачаються на:

- 1) збільшення годин на вивчення окремих предметів інваріантної складової;
- 2) упровадження курсів за вибором;
- 3) факультативи, індивідуальні та групові заняття.

При розподілі варіативної складової навчального плану слід враховувати, що гранично допустиме навантаження вираховується на **одного учня**, а уроки фізичної культури не враховуються при визначенні цього показника.

	5 кл. (варіант 1)	8 кл. (варіант 2)	10 кл. (варіант 3)
Гранично допустиме навантаження	23	31	33
Навантаження інваріантної складової без фізичної культури	$24,5 - 2,5 = 22$	$31 - 3 = 28$	$32 - 2 = 30$
Варіативна складова передбачена Типовими навчальними планами	2,5	3	6

Отже, у 5-му класі (варіант 1) кожного учня можна довантажити не більше ніж 1 годиною, а всього на варіативну складову відводиться 2,5 години, у 8-му класі (варіант 2) кожного учня можна довантажити 3 годинами, стільки ж відводиться на варіативну складову, а у 10-му класі (варіант 3) ці показники становлять 3 і 6 годин відповідно. Зводяться показники можливого довантаження та передбаченої варіативної складової за рахунок проведення курсів за вибором, факультативів та індивідуальних занять для окремих груп учнів класу.

Якщо години варіативної складової відводяться на збільшення годин на вивчення окремих предметів інваріантної складової, то в колонці «Інваріантна складова» напроти

відповідного предмета ставиться напис  $X+Y$ , де  $X$  – це кількість годин, що передбачена типовими планами на вивчення предмета, а  $Y$  – це кількість годин варіативної складової, додатково відведених на вивчення цього предмета. За рахунок збільшення годин на вивчення окремих предметів інваріантної складової можна також вивчати ці предмети за програмами академічного рівня, а не рівня стандарту, як це передбачено Типовими планами. Зазначені години заносяться до класного журналу на сторінку відповідного предмета інваріантної складової.

У випадку, коли години варіативної складової відводяться на курси за вибором, у першому рядку колонки «Варіативна складова» зазначаються ці курси та вказується кількість годин на їх вивчення. Курси можуть бути 9-, 18-, 36-, 72-годинні. За рішенням навчального закладу облік занять з курсів за вибором може здійснюватися на окремих сторінках класного журналу або у окремому журналі. Рішення щодо оцінювання навчальних досягнень учнів також ухвалюється навчальним закладом.

Факультативи, групові та індивідуальні заняття проводяться для окремих учнів чи груп учнів. При цьому слід зазначати, з яких навчальних предметів інваріантної складової вони проводяться. В окремому журналі зазначається склад групи, яка відвідує факультативні заняття з предметів та ведеться облік відвідування. Оцінювання навчальних досягнень учнів може здійснюватися за рішенням педагогічної ради.

Приклад:

В описаних вище варіантах додаткові години варіативної частини на вивчення окремих предметів інваріантної складової розподілимо таким чином: 5 клас (варіант 1) – 0; 8 кл. (варіант 2) – 1 година на українську мову; 10 кл. (варіант 3) – 1 година на правознавство. Тоді в робочому навчальному плані для 8-го класу в рядку «українська мова» колонки «інваріантна складова» буде зазначено «2+1», в робочому навчальному плані 10-го класу в рядку «правознавство» – «1+1».

Колонка «варіативна складова», яка має такий вигляд:

	5 кл. (варіант 1)	8 кл. (варіант 2)	10 кл. (варіант 3)
<i>Варіативна складова:</i>			
Курси за вибором: Основи олімпійських знань	1		
Історичні постаті		0,5	
Ми господарі Євро- 2012		0,5	1 1
Основи споживчих знань			
Факультативи:			
Інформатика	0,5	1	1
Природознавство	0,5		
Індивідуальні та групові заняття:			
Українська мова	0,5		1
Географія			1

означає, що за вказаним планом кожен учень 5-го класу вивчає курс за вибором або два факультативних курси з трьох запропонованих по 17 годин на рік кожен. Учні 8-го класу, окрім української мови (+1), за рахунок годин варіативної складової можуть вивчати запропонований факультатив та курси за вибором. Кожен десятикласник за рахунок годин варіативної складової, окрім правознавства (+1), може вивчати два з трьох факультативів (індивідуальних занять) і один з двох курсів за вибором (по 35 годин кожен).

### ***Експериментальні та індивідуальні робочі навчальні плани***

За потребою, спеціалізовані навчальні заклади (класи) з поглибленим вивченням окремих предметів, гімназії, ліцеї, колегіуми, школи, які впроваджують експеримент, можуть перерозподіляти кількість годин між навчальними предметами у межах 15 відсотків. **При цьому, вилучення з навчального процесу предметів інваріантної складової не допускається.** Години на вивчення предметів інваріантної складової можуть перерозподілятися, у бік зменшення, не більше ніж у два рази у порівнянні з показниками Типових навчальних планів.



За умови перерозподілу навчальних годин, передбачених Типовими навчальними планами, у зв'язку з особливостями навчального процесу, навчальні заклади розробляють індивідуальні варіанти робочих навчальних планів.

Експериментальні чи індивідуальні варіанти робочих навчальних планів розробляються також у випадку коли:

- планується вивчення інтегрованих предметів інваріантної складової, не передбачених Типовими планами;

- вивчення окремих предметів здійснюється за експериментальними (авторськими) програмами;

- навчальний заклад (окремі його ланки) бере участь у Всеукраїнських (регіональних) експериментах

- заклад працює у режимі «повного дня».

Індивідуальні та експериментальні робочі навчальні плани, в обов'язковому порядку, щороку затверджуються Міністерством освіти і науки Автономної Республіки Крим, управліннями освіти і науки обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій та погоджуються департаментом загальної середньої та дошкільної освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України до 25 серпня.

До індивідуальних навчальних планів додаються копії документів, які спонукали їх розроблення (накази про експериментальну роботу, копії документів, що підтверджують надання відповідних грифів Міністерства авторським та експериментальним програмам тощо).

Індивідуальні робочі плани розробляються та затверджуються в установленому порядку тільки для класів, в навчальних планах яких передбачено зазначені вище зміни.

*Зразок таблиці розподілу навчального часу для основної школи*

Навчальні предмети	Кількість годин на тиждень у класах									
	5-А	5-Б	6-А	6-Б	7-А	7-Б	8-А	8-Б	9-А	9-Б
<i>Інваріантна складова</i>	Укр. мова навч	Ви вч 2 іно з. мов	Укр. мова навч	Ви вч 2 іно з. мов	Укр. мова навч	Ви вч 2 іно з. мов	Укр. мова навч	Ви вч 2 іно з. мов	Укр. мова навч	Ви вч 2 іно з. мов
Українська мова	3,5	3,5	3	3	3	3	2	2+1	2	2+1
Українська література	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Іноземна мова	3,5	3,5	3	3	3	3	2	2	2	2
Друга іноземна мова	-	2	-	2	-	2	-	2	-	2
Світова література	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Історія України	1	1	1	1	1	1	1,5	1,5	1,5	1,5
Всесвітня історія	-	-	1	1	1	1	1	1	1	1
Правознавство	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
Етика	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-


Музич- не мис- тецтво	1	1	1	1	1	1	1	1	-	-
Образо- творче мистец- тво	1	1	1	1	1	1	-	-	-	-
Худож- ня куль- тура	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
Мате- матика	4	4	4	4	-	-	-	-	-	-
Алгебра	-	-	-	-	2,5	2,5	2	2	2	2
Геометр ія	-	-	-	-	1,5	1,5	2	2	2	2
Приро- дознав- ство	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-
Біологія	-	-	-	-	2	2	2	2	3	3
Географ ія	-	-	2	2	2	2	1,5	1,5	1,5	1,5
Фізика	-	-	-	-	1	1	2	2	2	2
Хімія	-	-	-	-	1	1	2	2	2	2
Трудове навчан- ня	1	1	1	1+ 1	2	2	2	2	1	1
Інформа тика	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
Основи здо- ров'я	1	1	1	1	1	1	0,5	0,5	0,5	0,5
Фізична культу- ра	2,5	2	2,5	2	2,5	2	3	3	3	3
Разом (без фіз. культу- ри)	22	24	24	26 +1	27	29	25,5	27,5 +1	27,5	29,5 +1

<i>Варіативна складова</i>	2,5	1	2,5	1	1,5	0,5	5,5	3,5	3,5	1,5
<b>Курси за вибором:</b>	1	1	1	-	-	-	1,5	1,5	2	-
Основи споживчих знань	1		1				0,5		0,5	
Іноземна література		1						0,5	0,5	1
Історичні постаті							0,5	1	0,5	
Винаходи сучасності							0,5		0,5	
<b>Факультативи, індивідуальні заняття:</b>	2	-	3	-	-	-	4	1	1,5	0,5
Природознавство	1		0,5							
Світова література	1		0,5				1	0,5	0,5	0,5
Всесвітня історія			0,5				1	0,5	0,5	
Фізика							1		0,5	

Іноземна мова							1			
Гранично допустиме навчальне навантаження на одного учня	23	27	25	29	27	31	27	33	28	33
Всього (без урахування поділу класів на групи)	27	27	29	29	31	31	34	34	34	34

ЗАТВЕРДЖЕНО

Науково-методичною радою  
КЗ «ЗОШПО» ЗОР  
Протокол № 4 від 26.06.2012 р.  
Голова НМР

 В.Я. Ястребова

**Положення  
про обласну виставку «Освіта Запорізького краю – 2013»  
(за формою проведення – виставка-ярмарок)**

Обласна виставка (далі «Виставка») проводиться КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради на виконання пріоритетних завдань програми розвитку галузі освіти в Запорізькій області.

## **1. Загальні положення**

Засновник Виставки: КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» ЗОР.

## **2. Мета та завдання Виставки**

2.1. Залучення педагогів до діяльності щодо розробки нового змісту, новітніх педагогічних технологій, організаційних форм дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти.

2.2. Розповсюдження перспективного педагогічного досвіду серед педагогічних працівників Запорізької області, пошук і підтримка творчих педагогів та педколективів.

2.3. Створення науково-методичного простору для об'єднання педагогів з метою подальшої співпраці, підвищення ефективності педагогічної праці через обмін професійним досвідом.

2.4. Розвиток комплексної взаємодії із соціумом, залучення позабюджетних засобів для вирішення завдань освіти.

2.5. Розвиток соціального партнерства, актуалізація освітніх проблем, підвищення інформованості соціуму про сучасний стан системи освіти.

## **3. Організаційний комітет Виставки**

3.1. Організаційний комітет Виставки є його вищим органом управління: відповідає за організацію і проходження Виставки в цілому; здійснює інформаційно-методичне та організаційно-методичне її забезпечення серед навчальних закладів усіх типів і форм власності Запорізької області; підбиває підсумки Виставки.

## **4. Журі Виставки**

4.1. Розглядає подані на I (заочний) тур матеріали.

4.2. Визначає переможців I (заочного) туру та запрошує їх до участі у II турі.

## **5. Порядок проходження Виставки**

5.1. Виставка проводиться: I тур (заочний).

5.2. Журі опрацьовує подані матеріали з 08 по 15.04.2013 р.

5.3. Переможці I (заочного) туру запрошуються до участі у II турі (дату буде повідомлено додатково).

5.4. Заявки про участь у Виставці та анотація надсилаються до КЗ «ЗОІППО» ЗОР (каб. 6) до 08.04.2013 р.

## **6. Участь у Виставці**

6.1. У Виставці можуть брати участь педагогічні працівники дошкільних навчальних закладів, загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів і форм власності, позашкільних навчальних закладів одноосібно, групою авторів або педагогічних колективів

(без вікових та кваліфікаційних обмежень, науково-методичні установи області, структурні підрозділи КЗ «ЗОІППО» ЗОР).

6.2. Участь у Виставці засвідчується рекомендаційним листом адміністрації закладу (для одноосібної участі, для групи авторів), районного (міського) відділу, управління освіти (для педагогічного колективу закладу), а також додається анотація на всі подані матеріали (не більше 10–15 сторінок).

## **7. Основні вимоги до участі у Виставці**

7.1. Наявність значущої освітньої проблеми в конкретному освітньому закладі, установі, що вимагає інтегрованих знань, дослідницького пошуку для її вирішення.

7.2. Активне творче залучення педагогів до діяльності.

7.3. Теоретична, практична значущість прогнозованих результатів діяльності педагога чи педколективу в цілому.

## **8. Перелік тематичних номінацій**

8.1. Компетентнісний підхід в освітній діяльності сучасних освітніх закладів:

- розробка моделей управлінської діяльності із впровадження компетентнісного підходу;
- навчально-методичне забезпечення навчально-виховного процесу під час впровадження компетентнісного підходу;
- розробка комплексної оцінки професійної і соціальної підготовленості випускників до праці в умовах динамічних змін у суспільстві.

8.2. Інноватика в принципах і механізмах функціонування освітнього закладу:

- впровадження методик та інноваційних технологій у навчально-виховний процес освітнього закладу;
- розвиток творчих здібностей дітей та школярів у позаурочній діяльності;
- інновації у впровадженні профільного навчання у старшій школі;
- інновації у змісті, структурі, формах і методах управління закладом освіти;
- співпраця закладів освіти з кафедрами і лабораторіями ВНЗ в інноваційному оновленні навчально-виховного процесу.

8.3. Інновації в системі післядипломної педагогічної освіти:

- модернізація змісту та технологій навчального процесу в системі ППО;

- науково-методичне забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

## **9. Подання документів на Виставку**

9.1. Титульна сторінка оформлюється за зразком: короткі інформаційні дані про учасника, групу учасників: (прізвище, ім'я по батькові, ДНЗ, ЗНЗ, науково-методична установа, позашкільний заклад посада, адреса (домашня, службова, телефон, факс, e-mail); кваліфікаційна категорія, нагороди (в тому числі грамоти обласного, районного, міського рівнів за останні 5 років, що стосуються провідної ідеї матеріалів); стаж роботи або інформаційні дані про педагогічний колектив ЗНЗ: (назва НЗ, юридична адреса, телефон, факс, e-mail, сайт; нагороди, досягнення педагогічного колективу (в тому числі грамоти обласного, районного, міського рівнів за останні 5 років).

9.2. Вимоги до оформлення титульної сторінки (для заяви про участь у Виставці): текст надається у друкованому форматі; обсяг 3 сторінки, шрифт Times New Roman, розмір 14, інтервал 1,5, інтервали берегів: верхні – 2 см, нижні – 2, ліві – 2, праві – 1,5.

9.3. Незалежна експертна оцінка ефективності матеріалів, які пропонуються для участі у Виставці, проводиться спеціалістом РМК (ММК), РВО, НМЦ.

## **10. Вимоги до оформлення конкурсних робіт у виставці-ярмарку**

Конкурсні роботи для участі у виставці-ярмарку (стендовій сесії), оформлюються як стендові доповіді (постери).

10.1. Вимоги до стендової доповіді: наочність (при швидкому перегляді стенду у споглядача повинно виникнути уявлення про тематику і характер виконаної роботи): співвідношення ілюстративного (фотокартки, діаграма, графіки, блок-схеми тощо) і текстового матеріалу; оптимальність (кількість інформації повинна дозволяти повністю вивчити стенд за 1–2 хв); популярність (інформація повинна бути представлена в доступній для учасників виставки-ярмарку формі).

10.2. Розмір та структура стенду:

10.2.1. Стендова доповідь складається з трьох частин: заголовок, основна частина, додаткові матеріали (стіл для розміщення демонстраційного матеріалу). Рекомендований розмір постеру 1188X840 мм (або 2 аркуші цупкого паперу формату А1 (840x594), що з'єднуються між собою вертикально.



## 10.2.2. Розміщення матеріалів на стенді:

10.2.2.1. Верхня частина. Зверху розміщується заголовок: назва освітнього проекту (розмір шрифту – не менш ніж 48), повне прізвище, ім'я по батькові автора, або групи авторів, або № та назва НЗ (бажано використати фотокартки); поштова адреса, номер телефону, факсу, електронна адреса. Залишок площі стенду заповнюється доповіддю щодо теми проекту.

10.2.2.2. Основна частина. Основна частина передбачена для монтажу матеріалів доповіді (до 10 аркушів формату А4): текст, фотокартки, таблиці, малюнки, діаграми. Орієнтовна структура основної частини стендової доповіді: проблема (формулюється проблема, на вирішення якої спрямовано освітній проект); мета та завдання (витікають із зазначеної проблеми, можна сформулювати у вигляді пунктів); матеріали та методи (опис освітнього проекту); результати (основна частина доповіді, де зазначаються або отримані результати, або результати, що передбачаються отримати після запровадження освітнього проекту); висновки і рекомендації (можливість запровадження освітнього проекту в інших ДНЗ, взаємозв'язок із іншими соціальними інститутами та громадськістю).

10.2.2.3. Доповідь повинна мати підзаголовок із зазначенням її структури. Текст слід набирати шрифтом для зручності читання на відстані (шрифт Times New Roman, розмір не менш ніж 22 або 24, інтервал – 1,5). Фотокартки і малюнки, таблиці, діаграми повинні бути чіткими, з пояснювальними надписами, рекомендований розмір не менш ніж 10x15. Доцільне кольорове оформлення, однак без перенасичення.

10.2.2.4. Додаткові матеріали розміщуються на столі перед стендом (матеріали до освітнього проекту: авторські (парціальні) програми, опис ППД, розробки щодо змістового змісту проекту, друкована продукція (методичні посібники, монографії, збірники, газети тощо).

10.2.2.5. Для демонстрації доповіді на виставці-ярмарку доречне використання комп'ютерної техніки (показ презентацій, відеофільмів).

Текст дійсного Положення та інформацію про хід проходження Виставки розміщено на **сайті: [zoippo.zp.ua](http://zoippo.zp.ua). e-mail: [zoippo@mail.ru](mailto:zoippo@mail.ru)**

Контактний тел. (061) 222-25-85, факс (0612) 34-67-11

## V. Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів

### Інформація про виконання замовлень на проходження КПК районами у I півріччі 2012 року

*Макаренко Т.М.,  
233-40-91*

Планові показники виконання замовлень на проходження КПК у I півріччі 2012 року перевершують замовлення попереднього року на 1372 особи, що складає 47% у порівнянні з 2011р. При цьому кількісний склад вчителів області у 2011 та 2012 році залишається сталим, як і ліцензійний обсяг КПК – 6000 осіб на рік.

Виходячи із зазначеного, методичним службам рекомендуємо звернути увагу на таке:

- При направленні на КПК педагогічних працівників обов'язково ознайомити з «Положенням» про організацію навчального процесу (стаціонар, заочна, індивідуальна, дистанційна форми навчання);
- Дотримуватися терміну проходження КПК для педагогічних працівників, згідно з нормативною базою (1 раз у 3 роки – викладачі природничо-математичних дисциплін, 1 раз у 5 років – для інших дисциплін);
- Стаціонарна форма навчання на КПК – тільки для педагогічних працівників з основного предмету. КПК за другим предметом – усі інші форми організації навчального процесу;
- **Прийом на КПК здійснюється лише за направленнями відділу освіти** (виняток для шкіл-інтернатів - направлення дає адміністрація школи-інтернату);
- **Прийом на КПК здійснюється лише 1 день** (перший день початку занять, зазначений у наказі ОблУОН);
- Оформлення на індивідуальну форму навчання (тільки для другого предмету) здійснюється лише за наявності клопотання відділу освіти у перший день від початку роботи КПК;

- При направленні на КПК педагогічних працівників які будуть проживати у гуртожитку, обов'язково провести з такими інструктаж про правила проживання та поведінки у гуртожитку, нагадати про необхідність медичної книжки для поселення у гуртожиток;
- При направленні педагогічних працівників на заочну форму навчання здійснювати методичний супровід підвищення кваліфікації останніми, а саме: організація педагогічної практики, написання відгуку на педагогічну практику слухача-заочника, виконання слухачем-заочником, завдань у термін, зазначений у заліковому листі, наявність відповідних підписів;
- Скоротити замовлення, виставлені на друге півріччя (за можливості).

**Результати виконання замовлень щодо проходження курсів підвищення кваліфікації педагогічними кадрами області у I півріччі 2012 року**

<b>№</b>	<b>Район</b>	<b>Разом</b>	<b>Разом викон.</b>	<b>%</b>
1	Жовтневий	112	101	90,18
2	Заводський	102	101	99,02
3	Комунарський	170	166	97,65
4	Ленінський	190	180	94,74
5	Орджонікідзевський	202	173	85,64
6	Шевченківський	164	154	93,90
7	Хортицький	198	195	98,48
8	м. Бердянськ	117	136	116,24
9	м. Мелітополь	280	262	93,57
10	м. Токмак	63	51	80,95
11	м. Енергодар	180	178	98,89
12	Бердянський	75	71	94,67
13	Василівський	210	135	64,29
14	В-Білозерський	23	21	91,30
15	Веселівський	62	59	95,16
16	Вільнянський	91	85	93,41
17	Гуляйпільський	86	85	98,84

18	Запорізький	<b>99</b>	<b>98</b>	<b>98,99</b>
19	К-Дніпровський	<b>53</b>	<b>47</b>	<b>88,68</b>
20	Куйбишевський	<b>54</b>	<b>47</b>	<b>87,04</b>
21	Мелітопольський	<b>220</b>	<b>227</b>	<b>103,18</b>
22	Михайлівський	<b>60</b>	<b>43</b>	<b>71,67</b>
23	Новомиколаївський	<b>55</b>	<b>51</b>	<b>92,73</b>
24	Оріхівський	<b>79</b>	<b>73</b>	<b>92,41</b>
25	Пологівський	<b>108</b>	<b>102</b>	<b>94,44</b>
26	Приазовський	<b>81</b>	<b>78</b>	<b>96,30</b>
27	Приморський	<b>97</b>	<b>99</b>	<b>102,06</b>
28	Розівський	<b>26</b>	<b>28</b>	<b>107,69</b>
29	Токмацький	<b>46</b>	<b>52</b>	<b>113,04</b>
30	Чернігівський	<b>44</b>	<b>39</b>	<b>88,64</b>
31	Якимівський	<b>84</b>	<b>84</b>	<b>100,00</b>
32	м. Запоріжжя	<b>131</b>	<b>113</b>	<b>86,26</b>
33	СПТУ	<b>226</b>	<b>229</b>	<b>101,33</b>
34	Відомчі заклади	<b>72</b>	<b>95</b>	<b>131,94</b>
35	Обл. підпорядк.	<b>414</b>	<b>416</b>	<b>100,48</b>
	<b>Разом</b>	<b>4274</b>	<b>4074</b>	<b>95,32</b>
			<b>95,32</b>	

**Про результативність обласного туру Всеукраїнського конкурсу «Учитель року» за 2009–2012 роки**

Район	2009–2010 рр.		2010–2011 рр.		2011–2012 рр.		ВСЬОГО	
	К-ть учасників	К-ть переможців	К-ть учасників	К-ть переможців	К-ть учасників	К-ть переможців	К-ть учасників	К-ть переможців
Жовтневий	4	1	5	2	1	-	<b>10</b>	<b>3</b>
Заводський	-	-	4	3	1	1	<b>5</b>	<b>4</b>
Комунарський	2	-	6	-	5	-	<b>11</b>	-
Ленінський	5	-	2	1	-	-	<b>7</b>	<b>1</b>
Орджонікі-	2	-	5	-	4	-	<b>11</b>	-

дзевський								
Шевченківський	3	2	3	-	3	1	<b>9</b>	<b>4</b>
Хортицький	5	3	5	1	5	2	<b>15</b>	<b>6</b>
м. Бердянськ	4	1	4	-	5	1	<b>13</b>	<b>2</b>
м. Мелітополь	2	1	3	3	2	2	<b>7</b>	<b>6</b>
м. Токмак	2	-	1	-	1	-	<b>4</b>	-
м. Енергодар	3	2	3	1	5	3	<b>11</b>	<b>6</b>
Бердянський р-н	3	-	4	1	4	-	<b>11</b>	<b>1</b>
Василівський р-н	1	-	2	-	1	1	<b>4</b>	<b>1</b>
В. Білозерський р-н	2	-	4	-	3	-	<b>9</b>	-
Веселівський р-н	1	1	2	1	-	-	<b>3</b>	<b>2</b>
Вільнянський р-н	2	-	2	-	3	-	<b>7</b>	-
Гуляйпільський р-н	1	1	2	-	1	-	<b>4</b>	<b>1</b>
Запорізький р-н	1	-	4	1	3	1	<b>8</b>	<b>2</b>
К.Дніпровський р-н	2	-	2	-	-	-	<b>4</b>	-
Куйбишевський р-н	1	-	1	-	4	1	<b>6</b>	<b>1</b>
Мелітопольський р-н	4	1	1	-	2	-	<b>7</b>	<b>1</b>
Михайлівський р-н	1	-	1	-	-	-	<b>2</b>	-
Новомиkolaївський	3	-	2	-	1	-	<b>6</b>	-
Оріхівський р-н	1	-	2	-	2	-	<b>5</b>	-
Пологівський р-н	1	-	-	-	1	1	<b>2</b>	<b>1</b>

Приазовський р-н	3	-	1	-	3	-	<b>7</b>	-
Приморський р-н	3	-	3	-	-	-	<b>6</b>	-
Розівський р-н	2	-	5	-	2	-	<b>9</b>	-
Токмацький р-н	1	-	1	-	-	-	<b>2</b>	-
Чернігівський р-н	-	-	1	1	1	-	<b>2</b>	<b>1</b>
Якимівський р-н	3	-	2	-	1	-	<b>6</b>	-
м. Запоріжжя	1	1	-	-	1	1	<b>2</b>	<b>2</b>
СПТУ	-	-	-	-	-	-	-	-
Відомчі заклади	-	-	-	-	-	-	-	-
Обл. підпорядкув.	-	-	-	-	-	-	-	-

## Відомості про авторів

*Наші автори – працівники Комунального закладу  
«Запорізький обласний інститут післядипломної  
педагогічної освіти» Запорізької обласної ради*

**Ястребова Валентина Яківна** – проректор із науково-методичної роботи, завідувач кафедри менеджменту освіти та психології, кандидат педагогічних наук, доцент

**Приходько Валентин Миколайович** – завідувач кафедри андрагогіки та освітніх вимірювань, кандидат педагогічних наук, доцент

**Васильченко Лілія Володимирівна** – доцент кафедри менеджменту освіти та психології, кандидат педагогічних наук, доцент

**Волярська Олена Станіславівна** – доцент кафедри менеджменту освіти та психології, кандидат педагогічних наук, доцент

**Хаустова Олена Валеріївна** – завідувач кафедри інноваційних освітніх технологій, кандидат педагогічних наук, доцент

**Присяжнюк Юлія Сергіївна** – старший викладач кафедри андрагогіки та освітніх вимірювань, кандидат педагогічних наук

**Попкова Ела Іванівна** – старший викладач кафедри андрагогіки та освітніх вимірювань

**Бабко Тетяна Миколаївна** – старший викладач кафедри менеджменту освіти та психології, кандидат педагогічних наук

**Лупінович Світлана Миколаївна** – завідувач кафедри початкової освіти та здорового способу життя, кандидат педагогічних наук, доцент

**Кутік Ольга Миколаївна** – старший викладач кафедри андрагогіки та освітніх вимірювань, кандидат педагогічних наук

**Павленко Людмила Анатоліївна** – старший викладач кафедри інноваційних освітніх технологій

**Ніколаєвська Раїса Микитівна** – старший викладач кафедри інноваційних освітніх технологій

**Верозубова Таїсія Григорівна** – керівник науково-методичного центру

**Тонне Олена Олександрівна** – методист науково-методичного центру, відповідальна за атестацію педагогічних кадрів

**Михайліченко Аліна Федорівна** – старший викладач кафедри початкової освіти та здорового способу життя

**Бородіна Наталія Борисівна** – доцент кафедри початкової освіти та здорового способу життя, кандидат медичних наук, доцент

**Сироватко Олена Миколаївна** – методист обласного Центру психології та соціології освіти

**Павлова Світлана Олегівна** – завідувач обласного науково-методичного Центру моніторингових досліджень якості освіти

**Бабкова Олена Олексіївна** – методист обласного науково-методичного Центру моніторингового дослідження якості освіти

**Лук'янчук Евеліна Анатоліївна** – методист обласного науково-методичного Центру моніторингового дослідження якості освіти

**Макаренко Тетяна Михайлівна** – керівник навчально-методичного центру



**Для нотаток**

*Виробничо-практичне видання*

**ОСНОВНІ ОРІЄНТИРИ  
РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ОСВІТИ  
ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСТІ  
У 2012–2013 НАВЧАЛЬНОМУ РОЦІ**

(українською та російською мовами)

*Методичні рекомендації*

**Упорядники**  
**ЯСТРЕБОВА Валентина Яківна**  
**ВСРОЗУБОВА Таїсія Григорівна**

**ЧАСТИНА І**

*За достовірність поданих матеріалів  
відповідають автори публікацій.*

Редактор *В.В. Мокшанов*  
Коректор *Н.О. Нестеренко*  
Комп'ютерне складання *В.В. Тютєр*

Видавець ТОВ «Акцент Інвест-Трейд»

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру  
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції  
серія ДК № 3977 від 14.02.2011 р.

Здано в набір 01.07.2012. Підписано до друку 25.07.2012.  
Формат 60x84 1/16. Папір офсетний №1. Гарнітура «Times New Roman».  
Друк принтерний. Ум. друк. арк. 14,53. Обл.-вид. арк. 9,56.  
Друк. арк.-відбиток 799,15. Наклад 50 прим. Замовлення № 5243/1.

Макет розроблений та віддрукований в друкарні «Акцент»  
(Фізична особа – підприємець Систеров В.М.)

Україна, 69063, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 57/7  
тел. (061) 270-78-76  
моб.: (068) 448-11-28, (099) 18-98-050, (098) 636-11-59, (093) 07-34-190  
accent.zp@gmail.com

Свідоцтво про державну реєстрацію  
серія В03 № 761072, видане 21.01.2010 р.