

**Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Департамент освіти і науки виконавчого органу Київської міської ради
(Київської міської адміністрації)
Київський університет імені Бориса Грінченка**

**МАТЕРІАЛИ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ:
СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ**

18 травня 2018 р.



**Київ
2018**

УДК: 37.091.12:159.9]:005.336

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Психолого-педагогічний супровід професійного розвитку педагогічних працівників: стан і перспективи впровадження», 18 травня 2018 р./ За заг. редакцією Войцехівського М.Ф., Івашньої С.В. – К.: Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2018 – 112 с.

У збірнику узагальнено матеріали доповідей учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції «Психолого-педагогічний супровід професійного розвитку педагогічних працівників: стан і перспективи впровадження», що відбулась у Інституті післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка 18 травня 2018 р.

УДК: 37.091.12:159.9]:005.336

**© Інститут післядипломної педагогічної освіти
© Київський університет імені Бориса Грінченка
2018**

ЗМІСТ

ВСТУП	5
Вознюк О.М. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ.....	6
Загурська С.М. НАПРЯМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	15
Заєць І.В.,ПРОФОРІЄНТАЦІЙНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВІДУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ	19
Закомірний І.М. РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІВЧИТЕЛІВ ВЕЧІРНІХ ШКІЛУ КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА».....	24
Зінченко С.В. НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	29
Іванюк І. В. ВИКОРИСТАННЯ СУПЕРВІЗІЇ ТА ІНТЕРВІЗІЇ ДЛЯ ЗАПОБІГАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У РОБОТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ	35
Івашньова С.В. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОГРАМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ	42
Лигоміна Т.А. ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ ЯК ЗАСІБ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	47
Линьов К.О. РІВЕНЬ ВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ М. КИЄВА.....	52
Машкіна С.В.ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: УМОВИ ТА ІНСТРУМЕНТИ ВПРОВАДЖЕННЯ	57
Мерзлякова О.Л., Якубов С.В. СУПРОВІД РАННЬОГО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ТАКСОНОМІЇ БЛУМА	68
Олексенко С.В. ПІДТРИМКА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕДАГОГА В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	74

Павлик Н.В. НАПРЯМИ І ЗМІСТ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СТУДЕНТІВ ВНЗ, СПРЯМОВАНОГО НА ГАРМОНІЗАЦІЮ ХАРАКТЕРОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ	81
Петрошук Н.Р. ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІВ.....	87
Радзімовська О.В.ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОГЛЯД НА ПРОЦЕС ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ СЛУХАЧАМИ ТА ВИКЛАДАЧАМИ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	92
Рудик О. Б. ПРОБЛЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	99
Сиско Н.М.ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ	103
Шапаренко Г.В. ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	109

ВСТУП

18 травня 2018 року в Київському університеті імені Бориса Грінченка було проведено Всеукраїнську науково-практичну конференцію «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ», в якій виступили з доповідями 43 наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівники з 8 вищих навчальних закладів України. Мета конференції - визначення актуальних проблем психолого-педагогічного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників в Україні й оптимальних шляхів їх вирішення; створення умов для координації наукових досліджень з проблем професійного розвитку педагогічних працівників та психолого-педагогічного супроводу неперервної професійної освіти; поглиблення співпраці з науковцями, які здійснюють дослідження в сфері професійної освіти та її психолого-педагогічного супроводу.

В збірнику представлено тези доповідей, які викликали зацікавленість учасників конференції та були представлені на пленарному засіданні та в секціях. Збірник матеріалів конференції адресовано науковцям, аспірантам, докторантам, широкому колу педагогічної спільноти.

Організатори висловлюють подяку всім, хто презентував результати досліджень, долучився до обговорення актуальних проблем професійного розвитку педагогічних працівників, взяв участь у наукових дискусіях.

Всі тези публікуються у авторській редакції. Організатори не завжди поділяють дослідницьку позицію, викладену в тезах доповіді. Вся відповідальність за достовірність наведених даних, в тому числі цитат та запозичень з інших джерел, покладається на авторів.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Постановка проблеми, її актуальність та зв'язок із науковими завданнями.

Зростання соціальної свободи для активної творчої особистості та розкриття індивідуальності дозволяє говорити про необхідності як особистісного, так і професійного розвитку сучасної людини в процесі його професійної діяльності. В сучасних умовах нестабільності знайти себе як особистість і професіонала може тільки самоактуалізуючий суб'єкт, який має активну життєву позицію як по відношенню до зовнішніх умов життя, так і до тих внутрішніх процесів, які пов'язані з самосвідомістю, саморозумінням, самоактуалізацією та самореалізацією.

Реформа освіти робить акцент на гуманізацію освіти, тобто на особистісну спрямованість як процес і результат розвитку та самоствердження особистості і як засіб її соціальної стійкості, соціального захисту в умовах ринкової економіки. В основі державної політики в галузі освіти лежить гуманістичний характер, пріоритет загальнолюдських цінностей та вільного розвитку особистості, що дає можливість стати активним суб'єктом свого розвитку та особистісного зростання.

При вивченні проблематики освітніх установ з'ясовується, що в сучасних умовах загострилася проблема, пов'язана з адиктивною, залежною, ризикованою поведінкою здобувачів освіти, що часто призводить до саморуйнування.

Розробляються концепції, програми, заняття, пов'язані з профілактикою поведінки високого ступеня ризику. Однак при аналізі процесу і причин формування такої поведінки, виявляється, що «боротьба» ведеться з наслідками, а не з причинами, що істотно ускладнює вирішення проблеми. Більш того, дана проблематика зачіпає безпосередньо службу супроводу освітнього закладу. Робоча група в складі основних фахівців пише програму супроводу, розробляє заняття, підключає відповідні соціальні служби, включає дитину в групові заняття. Це велика, серйозна робота, що вимагає і професіоналізму, і часу [1].

На проблему особистісного розвитку звертали увагу вчені ще в середині минулого століття, розробляючи наукові підходи до розумінню цього розвитку (Б. Г. Ананьєв, Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв та ін.), розглядаючи ідеї творчого саморозвитку особистості (Я. О. Пономарьов, С. Л. Рубінштейн, Г. С. Сухобская, Н. Ф. Тализіна, та ін.). Парадигма супроводу, в тому числі серед моделей психологічної служби в освіті, описується в роботах, Г. О. Балла, Е. Ф. Зеєра, С. Д. Максименка, В. Г. Панка, І. С. Якиманської та ін. Однак, незважаючи на досить велику кількість публікацій з проблеми психолого-педагогічного супроводу, недостатньо вивчена специфіка, що супроводжує роботу стосовно різних категорій суб'єктів супроводу, а також її ефективність. Додамо ще й те, що сьогодні в системі психолого-педагогічного супроводу поряд з традиційними видами діяльності реалізується такий комплексний напрямок, як розробка (проектування) освітніх програм. Таким чином, система психолого-педагогічного супроводу стає все більш актуальною.

Особливістю сучасної парадигми супроводу є її вибірковість по відношенню до суб'єкта супроводу. Так, предметом багатьох робіт виступає організація психолого-педагогічного супроводу дітей з обмеженими можливостями здоров'я, дітей-сиріт та патронатних сімей, дітей «групи ризику», включають в себе дітей з неблагополучних сімей, дітей, які вживають психоактивні речовини або знаходяться в процесі реабілітації,

мають ризик суїциду. Актуальними стають роботи, спрямовані на організацію супроводу дітей-мігрантів і вимушених переселенців, старшокласників в процесі вибору професії і адаптація школярів в початковій ланці. Проте, ефективність позасистемної роботи з результатом впливу негативної середовища і загальної ситуації розвитку дитини не приносить часто бажаних результатів і залежить від особистості супровідника.

Аналіз досліджень.

У своїй роботі ми спираємося на дослідження в області гуманістичної психології (Дж. Келлі, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Е. Фромм) як на один з новітніх напрямків у персонології, де стверджується, що людина від природи добра та здатна до самовдосконалення. Виходячи з цього, система супроводу повинна бути вибудована таким чином, щоб сприяти розвитку людини як активного творця власного життя, що володіє свободою вибирати і розвивати стиль життя, яка обмежена тільки фізичними або соціальними впливами.

Основними компонентами, складовими структури такого превентивного супроводу, будуть наступні характеристики самоактуалізуючої особистості: адекватне сприйняття часу і реальності; прийняття себе, інших, природи; безпосередність, простота і природність; орієнтованість на покликання, громадський обов'язок; незалежність, автономність у поглядах, повагу; вершинні переживання і переживання ситуації успіху; почуття жалю, інтимності, неформального ставлення до людей; креативність, почуття гумору, свіжий погляд на події.

Таким чином, ми вважали актуальною організацію в освітньому просторі системи психолого-педагогічного супроводу самоактуалізуючої особистості, починаючи з загальноосвітніх установ і закінчуючи інститутами післядипломної педагогічної освіти. На даний момент актуальним є саме принцип випереджаючого, застерігаючого та запобігаючого негативним

явищам супроводу. Своєчасність цього твердження відбивається і в нормативних документах, що стосуються освітнього простору.

Основним об'єктом оцінки особистісних результатів служить сформованість універсальних навчальних дій в рамках наступних основних блоків: сформованість основ громадянської ідентичності особистості; готовність переходу до самоосвіти на основі навчально-пізнавальної мотивації, в тому числі готовність до вибору напрямку профільної освіти; сформованість соціальних компетенцій, включаючи ціннісно-сміслові установки і моральні норми, досвід соціальних та міжособистісних відносин, правосвідомість. Відповідно до вимог стандарту оцінка особистісних результатів не включається в підсумкову атестацію учнів, а стає предметом оцінки ефективності освітньо-виховної діяльності освітнього закладу та освітніх систем різного рівня.

До результатів індивідуальних досягнень учнів відносяться ціннісні орієнтації учня та його індивідуальні особистісні характеристики. Впроваджувані освітніми установами нові державні освітні стандарти також спрямовані на оцінку особистісних результатів. Пропонується орієнтуватися не тільки на знання, а й на досвід особистісного, соціального, пізнавального та комунікативного розвитку учня. Активізується спрямованість на особистісний результат, тобто готовність до саморозвитку і особистісного самовизначення. Ставлення до результату як до наявності досвіду вирішення проблем і творчої діяльності.

Передбачається, що при зміні вектору прикладення зусиль від дітей групи ризику і вирішення їх проблем, до формування самоактуалізації особистості протягом усього освітнього процесу і активного супроводу розвитку даного феномена, ситуація в освітніх установах буде відповідати тим вимогам і законодавчим актам, що регламентують їх роботу.

Одним з пріоритетних напрямків сучасної психолого-педагогічної науки стає обґрунтування системи психолого-педагогічного супроводу самоактуалізації особистості в освітньому просторі. На думку більшості

вчених (А. Маслоу, К. Роджерс, М. Й. Боришевський, Г. А. Цукерман та ін.), процес самоактуалізації може протікати спонтанно, однак при створенні сприятливих умов існує можливість стимулювання, підтримки, супроводу цього процесу.

У педагогічній науці рідко використовується поняття самоактуалізації. Найчастіше зустрічається термін «самореалізація». Уточнимо співвідношення між поняттями самоактуалізація і самореалізація. Реалізація (realization) – це перш за все усвідомлення, когнітивна діяльність, спрямована на досягнення внутрішнього результату. Таким чином, самореалізація передбачає розумовий, теоретичний аспект діяльності, з використанням переробки внутрішнього «образу Я», картини світу і життєвого плану, переробку цього плану як формування концепції минулого. Актуалізація (actualization) має значення процесуальності, витрату сил на вчинки, які мають значення для особистості в даний момент і мають передбачуваний результат. Самоактуалізація і самореалізація виявляються, таким чином, двома рівноправними сторонами одного процесу, в якому полягає зростання особистості, яка розкриває і використовує свій людський потенціал. Акт самоактуалізації – це кінцеве число дій, виконуваних суб'єктом на підставі свідомо поставлених перед собою в ході самореалізації цілей і виробленої стратегії їх досягнення. Кожен акт самоактуалізації має в своїй структурі декілька компонентів, що включають рефлексію, емоції, волю тощо і завершується специфічною емоційною реакцією (позитивною в разі успіху, і негативною в разі невдачі).

Самоактуалізація – це індивідуальний процес і протікає він, як правило, у всіх сферах діяльності людини, однак саме навчальна діяльність відіграє в цьому процесі значну роль і служить важливою сферою самовираження. Як показують дослідження, однією з основних причин втрати інтересу до навчання, і, як наслідок, неуспішності в даному виді діяльності у школярів є відсутність можливості реалізувати свій творчий хист та можливості [3]. У гіршому випадку це призводить до хвороби, залежності (штучної стимуляції

радості) або депресії з подальшим суїцидом. Соціально-економічна картина посилює ситуацію: молодь не тільки не вміє справлятися з неминучою зустріччю з труднощами, але і не має мотивації до їх подолання, не бачить для себе більш-менш певного майбутнього. Психічне здоров'я школярів підривають і засоби масової інформації.

Велика частина демонстрованих фільмів і передач пов'язана з прийдешніми катастрофами: потоп, вічна зима, глобальна спека, міжпланетна війна тощо. Потрібна велика психолого-педагогічна робота з дитиною з метою запобігання свідомості «катастрофи», її очікування і безглуздості існування. Діяльність педагога має бути спрямована на актуалізацію здібностей дітей, розуміння перспективи свого розвитку, і формування захисних (зберігаючих) механізмів.

Увага до проблеми самореалізації і самоактуалізації, як до визначальною в розвитку особистості, орієнтує педагогів і психологів на створення в освітніх установах спеціальних психолого-педагогічних умов, що сприяють самоактуалізації особистості і дозволяють розкрити та реалізувати свій творчий потенціал [2].

В рамках нових підходів до української освітнього простору розробляється компетентнісна модель випускника, що в основі має якості, які допомагають сформувати цілісну особистість у мінливому сучасному суспільстві. Нині Нова українська школа покликана закласти в учнівській молоді такі якості, як здатність брати на себе відповідальність, почуття власної гідності, повагу до інших, партнерську взаємодію в співробітництві, креативність, рефлексивність, готовність до саморозвитку. Всі ці якості найбільш повно проявляються у людини, яка повністю розкриє свій внутрішній потенціал, тобто, у самоактуалізуючій особистості, що характеризується: готовністю до змін, мобільністю, здатністю до нестандартних трудових дій, відповідальністю та самостійністю в ухваленні рішень, вмінні вчитися тощо. Це, в свою чергу, безпосередньо пов'язане зі структурними компонентами самоактуалізації, такими як: потреба в пізнанні,

креативність, спонтанність (природність), розуміння цінності життя, незалежність у прийнятті рішень, розуміння власних бажань, прийняття себе і позитивний погляд на світ.

В даний час проблема становлення цілісної самоактуалізуючої особистості і формування конкурентоспроможного фахівця в будь-якій сфері життя, виходить на перший план, що підкреслюється в дослідженнях, присвячених вивченню вищої педагогічної освіти (І. А. Зазюн, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоєва та ін.). М. Й. Боришевський, І. С. Кон, С. Д. Максименко, В. В. Рибалка та інші розглядають самоактуалізацію як єдність особистісного і професійного розвитку. Ряд досліджень, присвячених вивченню самоактуалізації в період середньої та пізньої дорослості, пов'язаний з проблемою самоактуалізації вчителів (Г. О. Балл, І. Д. Бех, Л. В. Долинська, Н. В. Чепелева та ін.). Різні педагогічні умови, що сприяють самоактуалізації в умовах вузу в рамках будь-якої предметної області розглядаються в роботах О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк, В. А. Семиченко, А. В. Фурман та ін.

Однак, системних досліджень і збудованих теорій, що стосуються психолого-педагогічного супроводу самоактуалізуючої особистості в освітньому просторі та охоплюють не тільки систему середньої та вищої освіти, а й систему підвищення кваліфікації педагогів ще не було.

Наукові результати. Висновки та перспективи подальших досліджень.

Таким чином, актуальність дослідження визначається протиріччями між:

- необхідністю здійснення гуманістичної спрямованості освіти (на підставі нормативних документів) і слабкою розробленістю адекватної системи педагогічних умов, методів і засобів, що сприяють самоактуалізації всіх учасників освітнього процесу;
- зростаючою потребою суспільства в самоактуалізуючих особистостях і відсутністю ефективної науково обґрунтованої системи психолого-

педагогічного супроводу процесу цієї самоактуалізації в ході безперервної освіти;

- необхідністю підвищення ефективності освітньо-виховних засобів в процесі реалізації компетентнісного підходу в освіті та недостатньою вивченістю особливостей процесу самоактуалізації і його психолого-педагогічного супроводу в освітньому просторі;

- рівнями підготовки педагогів у закладах вищої освіти, в логіці компетентнісного підходу і відсутністю розробленості (теоретичної і методологічної) суті формування кожної особистісно-формуючої компоненти в загальнокультурних і професійних компетенціях;

- потребою суспільства у вихованні розвитку самоактуалізуючої особистості і відсутністю системи підвищення кваліфікації педагогів, спрямованої на формування у педагога структурних компонентів самоактуалізуючої особистості.

Виходячи з вищезазначеного, перспективами даного дослідження можна визначити:

- розробку теоретичної концепції, що дозволяє описувати і аналізувати процес психолого-педагогічного супроводу самоактуалізуючої особистості суб'єкта освітнього процесу і його ефективність;

- розробку принципів і методів експериментального вивчення ефективності розвитку самоактуалізуючої особистості в освітньому просторі;

- виявлення етапів впровадження програм психолого-педагогічного супроводу самоактуалізуючої особистості у освітньо-виховний процес, а так само визначення тих факторів і умов, при яких отримує розвиток цілісна структура особистості суб'єкта освітнього процесу;

- визначення ефективної системи оцінки розвитку структурних компонентів самоактуалізуючої особистості щодо кожного суб'єкта освітнього середовища.

Система гіпотез даного дослідження може бути представлена наступним чином:

- розвиток таких якостей особистості, які притаманні самоактуалізуючому суб'єкту, може бути досягнуто за рахунок психолого-педагогічного супроводу суб'єктів освітнього процесу, суб'єктами якого будуть педагоги, учні, батьки й адміністрація освітніх установ;

- система супроводу буде ефективною, якщо основні програми освіти, при збереженні загального змістовного компонента будуть побудовані в логіці особистісно-освітніх творчих циклів, сприятимуть формуванню цілісної самоактуалізуючої особистості;

- процес супроводу самоактуалізації особистості буде ефективним при розробці системного підходу структурно-функціональної моделі, що включає такі елементи, як обґрунтування кваліфікаційних вимог на основі нових професійних стандартів, професійна адаптація та стресостійкість, професійна підготовка, психологічна безпека, контроль за процесом і управління результатами;

- чим вище сформованість мотиваційних, емоційно-вольових, дискурсивних та діяльнісних компонентів структури цілісної творчої особистості, тим вище показники її самоактуалізації.

Література:

1. Долінська Ю. Г. Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки : 19.00.07. – пед. та вікова психологія: дис. ... канд. психологічних наук/ Ю. Г. Долінська. – К., 2000. – 200 с.
2. Колпакова А. Н. Креативность и самоактуализация. Пути формирования в контексте личностного развития. – LAMBERT Academic Publishing, 2011. – 208 с.
3. Мова Л. В. Психологічні особливості забезпечення особистісної самореалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. психологічних наук: 19.00.07. – пед. та вікова психологія / Л.В. Мова. – К., 2003. – 20 с.

НАПРЯМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.

«Вважай нещасливим той день
або ту годину, за яку ти не засвоїв нічого нового
та нічого не додав до своєї освіти»
Я.А. Коменський

Постановка проблеми. Однією з головних ланок реформи освіти в Україні є модернізація процесу підготовки педагогічних кадрів. Особливі вимоги у світовій педагогіці приділяються післядипломній освіті, яка вважається найбільш гнучкою складовою процесу фахового зростання людини. Проблеми педагогічної освіти, зумовлені новими цивілізаційними викликами до людини, входженням України до європейського освітнього простору, органічно взаємопов'язані, оскільки йдеться про досягнення єдиної мети – підвищення якості національної освіти та забезпечення підготовки людини до життя у XXI столітті Система післядипломної освіти, порівняно з базовою професійною, має певні переваги, а саме: вона є менш інерційною і здатна реагувати на швидкі соціально-економічні зміни; має безпосередній двосторонній зв'язок з практикою. Також слід враховувати, що заклади післядипломної освіти навчають дорослих людей, які вже мають відповідну вищу освіту, досвід практичної діяльності за фахом. Важливими в цьому контексті постають питання розвитку потреб вчителя щодо професійного вдосконалення, вибору доцільної організації моделі цього процесу.

Визначено декілька напрямів модернізації післядипломної освіти. Основний напрямок пов'язаний зі створенням засобами післядипломної освіти такого соціально-освітнього простору, в якому зможе професійно

вдосконалюватися кожна людина сучасного інформаційного суспільства. Практична реалізація цього напрямку полягає у впровадженні дистанційних форм навчання та інформатизації післядипломної освіти.

Другий напрямок впливає з потреби неперервності освіти протягом життя людини. Тому все більше набувають актуальності пролонгована в часі кредитно-модульна форма навчання та самоосвітня діяльність педагогів. Необхідно вводити оцінювання успішності навчання педагогів у системі післядипломної освіти, що піднесе не тільки значення навчання, а й стимулюватиме педагога на оновлення та підвищення рівня своїх знань.

Сьогодні кардинально змінюється розуміння сутності педагогічної освіти: на зміну вузькому її трактуванню як підготовки учителів різних рівнів і ступенів приходить, на переконання академіка І. Зязюна, усвідомлення її значення як «педагогічного компоненту всякої професійної освіти, оскільки у більшості випадків і інженер, і менеджер, і вчений, і політик, і працівник соціальної сфери, і будь-який спеціаліст у майбутньому – керівник колективу, учасник інтенсивних людських комунікацій, де йому буде необхідно не лише педагогічна грамотність, а педагогічна компетентність у питаннях впливу на свідомість і поведінку оточення» [1, с. 88]. Відповідно метою педагогічної освіти має бути якісна підготовка висококваліфікованих та конкурентоспроможних педагогічних кадрів для всієї сфери освіти, здатних здійснювати професійну діяльність на засадах гуманізму, демократії, вільної конкуренції та високих технологій. На сьогодні педагогічну освіту важливо розглядати як засіб саморозвитку і самореалізації, що змінює цілі освіти, її мотиви, форми, методи, роль вчителя і викладача. Одним із завдань сучасної педагогічної освіти є формування людини з інноваційним типом мислення, інноваційним типом педагогічної культури, зі сформованою готовністю до інноваційної діяльності, фахівця, здатного відповісти на всі виклики цивілізації.

Академік І. А. Зязюн зазначає, що професія педагога, найбільш наближена до психології, оскільки педагогічна діяльність педагога, і

особливо його педагогічна дія, спрямовані на людину, на її розвиток. І при цьому саме педагог у своїй педагогічній дії зустрічається з «живою психікою суб'єкта». Педагоги і вихованці перебувають в активній суб'єкт-суб'єктній взаємодії, постійно здійснюють ціннісно-смісловий обмін, що спричиняє сумісні трансформації, отже, дія, взаємодія повинні стати домінантними об'єктами дослідження психопедагогіки. Саме в цій площині може бути зрозумілою роль педагога у навчально-виховному процесі [2].

З цієї позиції актуалізується значення психолого-педагогічної підготовки як основи професійної підготовки вчителя, що передбачає формування глибоких людинознавчих знань, комунікативних умінь та компетенцій у сфері людських відносин, які визначаються з урахуванням особливостей спеціальностей.

Завданнями модернізації професійної підготовки вчителів в Україні є:

розвивати прогресивні традиції педагогічної антропології; створювати сучасні наукові теорії і методики розвитку і виховання особистості [3]. Державною політикою в галузі освіти визначені основні напрями досліджень, що сприятимуть модернізації професійної підготовки вчителів в Україні:

- інтегрованість і єдність навчальних і виховних процесів, формування світоглядних позицій молоді, її ціннісних орієнтирів і переконань;

- нові підходи здійснення політики держави, діяльності регіонів і навчальних закладів щодо економіки освіти;

- гуманізація освіти, визначення змісту та психологічних закономірностей функціонування особистісно орієнтованого навчання, дослідження розвивальної педагогічної взаємодії як умови особистісного зростання суб'єктів педагогічного процесу, психологічне обґрунтування та розробка нових інформаційних технологій навчання тощо;

- виявлення закономірностей становлення і діяльності особистості професіонала, пошук оптимальних психологічних умов її творчого самовираження, проектування продуктивної і безпечної діяльності (на основі тісного взаємозв'язку з професійною педагогікою);

– створення передумов для особистісного, фізичного, інтелектуального, соціального і духовного розвитку та творчої самореалізації дітей з особливими потребами з метою їх інтеграції в сучасну систему суспільних відносин;

– обґрунтування професійної педагогіки як науки про загальні й специфічні закони, закономірності, принципи, особливості й умови освіти, навчання, виховання та формування особистості професіонала;

– системний, комплексний, інтегративний, кібернетичний, алгоритмічний, синергетичний і модульний підходи до дослідження проблем професійної освіти;

– соціалізація особистості в системі професійної освіти;

– інтеграційні процеси у професійної педагогіці на рівні внутрішньопрдметної і міждисциплінарної інтеграції;

– актуальні проблеми підготовки педагогічних кадрів: аксіологічний компонент педагогічної освіти; інноваційні технології навчання в системі вищої педагогічної освіти;

– наступність у формуванні педагогічної майстерності вчителя в педагогічних навчальних закладах та в закладах післядипломної освіти;

– індивідуалізація підготовки вчителя в системі педагогічної та післядипломної освіти;

– соціально-психологічні проблеми адаптації молодих вчителів до професійної діяльності;

– неперервне підвищення якості фахового зростання спеціалістів з вищою педагогічною освітою;

– формування загальної та психолого-педагогічної компетентності, професійної культури педагогічних працівників, їх готовності до впровадження нових навчальних технологій [3].

Висновки. Головними ланками модернізації педагогічної освіти визначено: гуманізація всіх рівнів педагогічної освіти; формування світогляду майбутнього вчителя; педагогічної майстерності; форми

організації навчання; селекція майбутніх педагогів; обов'язковість вищої освіти вчителя початкових класів; розвиток очно- дистанційної моделі підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Література:

1. Зязюн І. Педагогічна професія в контексті двох парадоксів / І. Зязюн // Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український, українсько-польський щорічник / [за ред. Тадеуша Левовицького та ін.; наук. рада: Т. Левовицький, І. Зязюн; редкол.: Н. Ничкало та ін.; пер.: Г. Балл, І. Вільш]. – Ченстохова; Київ, 2012. – В.14. – С. 83-92.
2. Зязюн І.А. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! / І.А. Зязюн // Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр. – Київ; Полтава, 2012. – Вип. 3. – С. 20-37.
3. Основні напрями досліджень / Офіційний сайт НАПН України [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.apsu.org.ua/ua/science/direction/>

УДК: 159.9:[331.548:37.04]:[37-057]

Заєць І.В.,

Інститут педагогічної освіти і освіти
дорослих НАПН України

ПРОФОРІЄНТАЦІЙНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.

Протягом останнього десятиріччя в суспільстві відбувається трансформація соціально-економічних відносин. Змінюється система цінностей, пріоритетів, зростає значущість особистості та її ставлення до праці. У цьому контексті є необхідним пошук нових підходів до професійної орієнтації в системі психологічного супроводу навчання різних категорій

дорослого населення. Сучасні соціально-економічні умови вимагають від особистості вміння самостійно, усвідомлено приймати рішення щодо професійного визначення, вибору шляхів отримання освіти та підготовки до професійної діяльності, нести за них відповідальність. Сьогодення вимагає впровадження інноваційних профорієнтаційних засобів, розроблених на засадах сучасної психології, враховуючи потреби, інтереси, мотиви як окремої особистості, так і вимоги суспільства. На жаль, професійна орієнтація, в багатьох випадках, обмежена рамками загальноосвітніх навчальних закладів, оскільки вважається, що тільки перед випускниками шкіл постає проблема професійного визначення та питання вибору шляху підготовки до майбутньої професії. Але для молодих людей, що вступили до вищого навчального закладу проблема вибору професії не вирішується остаточно. Частина з них розчаровується у правильності власного вибору вже на першому році навчання, інші – на початку самостійної професійної діяльності чи після декількох років праці, це стосується і майбутніх педагогічних працівників. Деяка частина молоді після закінчення професійної підготовки не може знайти роботу за отриманою професією і поповнює ряди безробітних. Тому проблема професійної орієнтації, зокрема проблема вибору професії та отримання необхідної підготовки до неї є актуальною протягом життя людини. У цьому контексті постає цілком закономірне питання щодо чинників, що зумовлюють професійне визначення особистості, її впевненість у правильності професійного вибору та власних професійних можливостях.

Вітчизняні психологічні концепції профорієнтації, що висвітлені в працях Г.Костюка, Є.Клімова, Б.Федоришина, Д.Ніколенко, І.Назімова, вітчизняні та зарубіжні психологічні теорії особистості, що презентовані в наукових працях Л.Виготського, О.Леонтьєва, У.Майшела, К.Платонова, А.Маслоу, Р.Кеттелла, К.Роджерса, В.Рибалки та ін., психологічні теорії мотивації, розроблені В.Вілюнасом, А.Маслоу, К.Роджерсом, О.Леонтьєвим, Х.Хекхаузенем та ін., психологічні концепції діяльності та пізнавальних

процесів, вітчизняні та зарубіжні, представлені в наукових доробках С.Рубінштейна, Л.Виготського, Г.Костюка, О.Леонтьєва, Л.Веккера, Н.Побірченко та ін., психолого-педагогічні засади професійної профорієнтації, що висвітлені у працях М.Пряжнікова, Е.Зеєра, Б.Федоришина, Н.Побірченко, В.В. Синявського, стали теоретичною основою досліджень з проблем профорієнтації в структурі психологічного супроводу дорослого населення.

Досліджуючи різні аспекти проблеми розробки основ психологічного супроводу різних категорій дорослого населення, вчені розглядають навчання дорослих як особливу соціальну інституцію, яка повинна сприяти безперервній та успішній адаптації дорослої людини до змінних умов існування упродовж життя в умовах збільшення його тривалості та активності (Л.Б.Лук'янова, С.П.Архіпова, Н.Г.Ничкало, Л.Є.Сігаєва, О.І.Огієнко, М.Ноулз, та ін.).

Аналіз психологічної літератури дозволяє стверджувати, що на сьогоdnішній день супровід - це особлива форма здійснення пролонгованої соціальної та психологічної допомоги. Психологічний супровід – системна діяльність психолога спрямована на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-консультативних і психотерапевтичних умов, що сприяють розвитку знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, особистісному становленню, нормалізації стосунків з метою успішної інтеграції та самореалізації особистості. На відміну від корекції вона передбачає не «виправлення недоліків і перебудову», а пошук прихованих ресурсів розвитку людини, опору на власні можливості і створення на цій основі психологічних умов для відновлення зв'язків зі світом людей.

Аналіз літератури показав, що мета профорієнтації в системі психологічного супроводу — повноцінна реалізація професійно-психологічного потенціалу педагогічних працівників та задоволення потреб у діяльності. У працях Е.Зеєра визначаються основні концептуальні положення психологічного супроводу професійного становлення: наявність соціально-

економічних умов для того, щоб особистість змогла знайти себе у професійному житті; необхідність повноцінного професійного становлення соціально-психологічного забезпечення, допомога та підтримка з боку суспільства; визнання права особистості на самостійний вибір способів реалізації своїх соціально-професійних функцій; прийняття особистістю всієї відповідальності за якість професійного становлення та реалізацію свого професійно-психологічного потенціалу; гармонізація внутрішнього психічного розвитку особистості та зовнішніх умов соціально-професійного життя. Одним із головних завдань профорієнтації в системі психологічного супроводу є навчити особистість самостійно долати життєві та професійні труднощі, відповідально ставитися до свого становлення, допомогти стати повноцінним суб'єктом свого професійного життя. Беручи до уваги суб'єктність як найважливішу характеристику професійного становлення людини, можна визначити основні напрями профорієнтаційного психологічного супроводу: вивчення умов і факторів, які впливають на продуктивність праці та емоційно-психологічний стан особистості; проектування професіограм, які відтворюють динаміку професійного становлення та альтернативні варіанти професійного розвитку; цілеспрямована підготовка до стійкої та безпечної реалізації професійної кар'єри; потреби в самореалізації, професійна та індивідуальна компетентність, комунікація; психологічна допомога у розв'язанні проблем професійного становлення на всіх стадіях.

Серед основних функцій профорієнтації в системі психологічного супроводу більшість дослідників виокремлюють такі:

- інформаційно-аналітичний супровід певних етапів професійного становлення; психологічно компетентна підтримка та допомога особистості у подоланні труднощів становлення як професіонала;
- профілактика розвитку професійних деформацій, допомога у подоланні криз і стагнації;

- корекція соціально-професійного та психологічного профіля особистості.

У психологічному супроводі, як у процесі, що розгортається в часі, можна виділити три основних компоненти: діагностика (відстеження), що служить основою для постановки цілей; відбір і застосування методичних засобів; аналіз проміжних і кінцевих результатів, що дає можливість коректувати хід роботи. А в структуру профорієнтації входять: профінформація, профдіагностика, профконсультація, профадаптація, профвідбір, а також переорієнтація. З цього випливає, що провідними методами реалізації концепції дослідження є професіографія як засіб психологічного дослідження професій, психодіагностика як засіб психологічного дослідження особистості, профорієнтаційна діагностика та профконсультація.

Профконсультація – один з видів профорієнтаційної роботи. У самому загальному розумінні профконсультацію можна визначити як психологічну консультацію, що спрямована на активізацію, розвиток та усвідомлення людиною тих якостей, що впливають на її професійне самовизначення.

Сучасна профконсультація як вид профорієнтаційної роботи спрямована на проблематику професійного самовизначення особистості, професійного становлення та розвитку особистості в обраній професії.

Профконсультування має узгодити індивідуальні можливості і потреби особистості з інтересами ринку праці, установи, в якій працює людина. Результат профконсультування – це конкретні усвідомленні самостійні рішення людини щодо її професійного самовизначення (здійснюється вибір професії; будується або вдосконалюється професійний план, вносяться особистістю продуктивні зміни у її професійну діяльність та поведінку).

Суттєвою характеристикою профорієнтації в системі психологічного супроводу педагогічних працівників є створення умов для переходу особистості до самодопомоги.

Висновок: результатом психологічного супроводу професійного становлення педагогічних працівників є професійний розвиток і саморозвиток особистості, реалізація професійно-психологічного потенціалу, забезпечення професійного самозбереження, задоволення працею та підвищення ефективності професійної діяльності.

УДК: 37:[015.31:011.3-051:018.42](477)

Закомірний І.М.

Управління культури, туризму та охорони

культурної спадщини

Деснянської районної в місті Києві

державної адміністрації

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ВЕЧІРНІХ ШКІЛ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується збільшенням ролі інформації та знань, зростанням частки інформаційних продуктів та послуг, розбудовою глобального інформаційного простору. В цих умовах країни світу, включаючи Україну, позиціонують інформаційно-комунікаційні технології як потужний інструмент доступу до інформаційних ресурсів та ефективної взаємодії задля збалансованого економічного та суспільного розвитку. З кожним роком набирають масштабності процеси впровадження ІКТ у систему освіти. Натомість на державному рівні не закріплено системний підхід до використання ІКТ в освіті, що, в свою чергу, забезпечувало б підвищення стандартів освіти, а також розвиток у вчителів закладів освіти, зокрема вчителів вечірніх шкіл, необхідних для повноцінного професійного

становлення та формування знань, умінь, навичок ІКТ в умовах сучасного інформаційного суспільства .

Розвиток ІКТ-компетентності вчителів набуває особливої актуальності у контексті реалізації концепції «Нова українська школа», прийнятої з урахуванням рекомендацій 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя».

Виклад основного матеріалу дослідження. Освіті та професійній підготовці у всіх розвинених країнах світу надаються пріоритетні позиції для розв'язання проблем, пов'язаних з економічними, соціальними та політичним змінами. Використання потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій, набуття інформаційно-комунікаційної, цифрової компетентності всіма громадянами було визначено одними з основних завдань Цифрового плану дій для Європи (Digital Agenda for Europe), затвердженому в 2010 році, який є втіленням Стратегії «Європа-2020» (Europe 2020). Слід зазначити, що ринок праці, зокрема європейський, доволі швидко та гнучко реагує на побажання роботодавців щодо підвищення рівня освітніх стандартів, зокрема посилення мотивації всіх, хто навчається, до опанування новими технологіями, комп'ютерною грамотністю, набуття ІТ-спеціальностей, які, за їхніми прогнозами, матимуть попит через декілька років. Така тенденція зумовлює підвищення інтересу й активності педагогів щодо вивчення ІКТ, опанування технологіями та розвитку ІК-компетентності як для її застосування у професійній діяльності, так і для власної самоосвіти та самовдосконалення [1].

Сьогодні підготовка вчителя відповідного рівня та профіля, здатного ефективно виконувати фахову роботу на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного розвитку та зростання є метою педагогічної освіти. Тому ІК-компетентність учителя є одним із найважливіших факторів конкурентно спроможної школи, зокрема й вечірньої.

Імператив інформаційно-комунікаційної компетентності вчителя закладено в цілому ряді документів: наказ Міністерства освіти і науки України від 24.06.2011 № 1/9-493 «Щодо організації навчання вчителів з використання інформаційно-комунікаційних технологій», «Структура ІКТ-компетентностей вчителів, Рекомендації ЮНЕСКО» (ICT Competency Framework for Teachers), Державна цільова програма впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій «Сто відсотків», Типове положення про атестацію педагогічних працівників, а також значно поповнено науковий дискурс змістовними відомостями про інформаційні та комунікаційні технології. Відповідно до цих документів учителі повинні вміти орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію, тобто використовувати інформаційні та комунікаційні технології для здійснення інформаційної діяльності, оперувати нею, з урахуванням навчальних та професійних потреб і вимог.

Дослідник у сфері ІКТ В. Биков довів, що застосування інформаційно-комунікаційних технологій кардинально змінює роль і місце вчителя в навчальному процесі, сприяє реалізації індивідуального підходу в навчанні. Вчитель перестає бути простим «ретранслятором» знань, а перетворюється на співтворця, технолога навчання [2].

Варто врахувати думку М. Жалдака, який прямо вказує не тільки на важливість використання інформаційно-комунікаційних технологій, а й на те, що вчителі вечірніх шкіл повинні бути професіоналами у застосування ІКТ у своїй діяльності, тобто мати високий рівень інформаційно-комунікаційної компетентності [3].

У зв'язку з цим сучасними науковцями та педагогами розроблені програми, електронні підручники, спеціалізовані курси, різноманітні публікації з ІКТ. Проте комп'ютер – це всього лише інструмент, який ніяким чином не може замінити живе спілкування, вчителя або підручник, але може і повинен розглядатися як потужний засіб у здобутті знань, умінь та навичок.

Школа перетворюється на інтерактивне середовище, де технологічні інновації та навчальні програми повністю трансформують роль учителя і весь процес набуття знань.

Результати опитування свідчать про одностайність експертів у тому, що інновації є невід’ємною частиною майбутньої освіти (рис. 1).

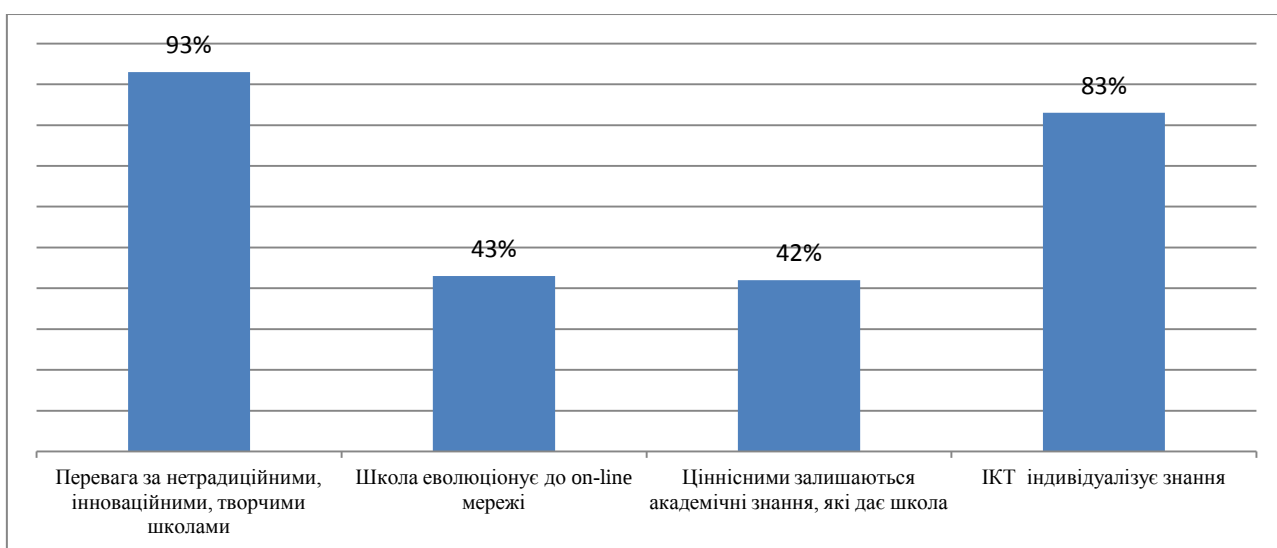


Рис. 1. Результати опитування експертів щодо інновацій у майбутній освіті

Отже, 93 % респондентів віддають перевагу школам, які застосовують нетрадиційні методи, засновані на нових підходах до навчання і творчих процесах. Крім того, експерти спільноти WISE прогнозують, що школа еволюціонує до навчальної мережі. Інтернет-ресурси та технології забезпечать діалог і рівноправний обмін даними, що сприятиме переходу до спільного навчання. За даними опитування, майже половина експертів (43 %) вважають, що інформація надаватиметься переважно через онлайн-ресурси, в той час, як тільки 29 % респондентів називають традиційні школи основним джерелом знань. Тільки 42 % експертів вважають, що цінність академічних знань залишиться на колишньому рівні. 83 % респондентів також зазначили,

що зміст навчальних програм стане більш індивідуалізованим, відповідно до потреб кожного учня.

Але розвиток ІК-компетентності вчителя не слід ототожнювати з опануванням простих комп'ютерних навичок загального призначення: створення текстових документів, таблиць, малюнків, діаграм, презентацій; використання Інтернет-технологій, локальних мереж, баз даних; здійснення анкетування, діагностування, тестування, пошук необхідної інформації в мережі Інтернет; розробка власних електронних продуктів (уроків, демонстраційного матеріалу); поєднання готових електронних продуктів (електронних підручників, енциклопедій, навчальних програм, демонстраційних програм).

Тобто перераховані навички на сьогодні вже вважаються простою цифровою грамотністю сучасного вчителя. Адже те, що раніше було трендом, сьогодні – буденність, а завтра – застаріле.

Варто відмітити, що більшість науковців виділяють ІКТ-компетентність як обов'язкову складову грамотності сучасного педагога. При цьому розвиток ІК-компетентності вчителя відбувається поступово, індивідуально, як частина професійного розвитку.

У першу чергу, це стосується вчителів вечірньої школи. Адже на сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства вечірня школа має потенційну можливість використати всю сукупність інформаційних технологій, що забезпечать учням рівний доступ до знань, умінь та навичок.

Домінуючою тенденцією розвитку сучасної вечірньої школи, на наше переконання, є її абсолютна інформатизація. Особливість процесу інформатизації полягає в тому, що головним видом діяльності у сфері суспільного виробництва є збирання, накопичення, зберігання, опрацювання, продукування, передавання та використання інформації, яка здійснюється на основі використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій. Це повинно бути враховано в навчально-виховній діяльності та професійному

зростанні вчителів вечірніх шкіл, які є невід'ємною частиною інформаційного суспільства.

Висновки. З огляду на необхідність реалізації концепції «Нова українська школа», згідно з Національною доктриною розвитку освіти держава має забезпечувати підготовку кваліфікованих кадрів професійного розвитку, освоєння та впровадження наукоємних та інформаційних технологій, конкурентоспроможної людини на ринку праці. Отже, проблема розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів шкіл є досить актуальною.

Література

1. Биков В. Ю., Овчарук О. В. (2017). Оцінювання інформаційно-комунікаційної компетентності учнів та педагогів в умовах євроінтеграційних процесів в освіті: посібник. Київ: Педагогічна думка.
2. Биков, В. Ю. (2003). Оцінювання в системі сертифікації професійної компетентності. В Michala Pindery (Ред.), Piotrkowskie Studia Pedagogiczne. Т. 10: Didaktyka informatyki. (с. 153–162). Piotrkow TRybunalski: Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie przy Filii Akademii Swietokrzyskiej.
3. Жалдак, М. І. (1997). Комп'ютер на уроках математики. Київ: Техніка.

УДК: 374.7: 37.015.3

Зінченко С.В., канд. пед. наук

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
Національної академії педагогічних наук України

НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка проблеми. Неперервна освіта сприяє постійному розвитку індивідуального досвіду людини у процесі засвоєння досвіду соціального на всіх етапах життєвого шляху дорослої людини як активного суб'єкта

навчання та спілкування. Тому мета статті – розкрити психологічну спрямованість неперервної освіти

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття неперервної освіти виступає в якості найважливішого соціально-педагогічного принципу, що відображає сучасну тенденцію побудови освіти як цілісної системи, що спрямована на розвиток особистості і становить умову соціального прогресу. Неперервна освіта вимагає побудови системи державних і громадських інститутів, що забезпечують можливість загальноосвітньої і професійної підготовки людини з урахуванням громадських потреб та її особистих його запитів.

Система неперервної освіти будується передусім у вигляді вертикальних (тимчасових) етапів і зв'язків між ними: дошкільного виховання, середньої загальної і професійної освіти, вищої освіти, підвищення професійної кваліфікації робітників і фахівців, розширення політичного і наукового рівня, загального культурного кругозору усіх соціально-демографічних груп населення [1].

Специфіку психології навчання дорослих, а саме: психологічні характеристики дорослого як суб'єкта освіти проаналізовано Б.Г. Ананьєвим, С.Г. Вершловським, Ю.Н. Кулюткіним, С.Л. Рубінштейном, Г.С. Сухобською; можливість успішної реалізації в освіті на різних етапах зрілості доведена Л.І. Анцифоровою, Л.С. Виготським, Д. Роджерсом, Л.Б. Лук'яновою, Н.Г. Ничкало та ін.

За своєю психологічною спрямованістю неперервна освіта є основою всебічного розвитку особистості, постійного збагачення її творчого потенціалу. При цьому центральною (інтеграційною) якістю особистості є її спрямованість.

Спрямованість особистості – це ядро її “Я”, в якому виражається прагнення людини до самореалізації, до зростання і розвитку в тій чи іншій сфері життєдіяльності. Прагнення особистості до самореалізації не тільки в суспільній і трудовій діяльності, але і в житті взагалі знаходить своє

віддзеркалення і в структурі самосвідомості людини. Уявлення людини про себе є уявленням про власне “Я” по відношенню до інших людей, особливо по відношенню до референтних для неї груп. Уявлення особистості про своє “Я” будується у вигляді певного “Я-образу”. Структура “Я-образу” включає: ретроспективне “Я”, тобто уявлення людини про себе у минулому; актуальне “Я”, тобто уявлення про себе в сьогоденні; ідеальне “Я”, тобто уявлення про себе в майбутньому, створення власного ідеального образу [5].

Включаючись в освітній процес, доросла людина прагне зайняти в ньому активну позицію. Вона завжди внутрішньо реагує на запропонований зміст навчання (причому іноді досить негативно, аж до повної відмови від запропонованої інформації). Дорослий учень зазвичай не схильний імітувати зацікавленість. Навпаки, найчастіше він прагне публічно висловити свою незгоду педагогу й іншим дорослим учням.

Психологія дорослих обґрунтовує психологічні закономірності навчання на етапі зрілості, тобто відбір організаційних форм навчання, методів і прийомів, індивідуальних і групових варіантів роботи з дорослими. Актуальність проблеми перекваліфікації кадрів потребує сьогодні розробки ряду питань, а саме: визначення психологічних основ засвоєння знань дорослими у специфічних умовах діяльності; формування у них умінь; оновлення знань; перебудова позиції особистості, її спрямованості та орієнтації.

Психологія дорослих тісно поєднана з освітою дорослих як комплексом процесів формального і неформального навчання, за допомогою якого дорослі поєднують навчальну діяльність з практичною участю у виробничій, соціальній, сімейно-побутовій сферах громадського життя, розвивають свої здібності, збагачують знання, уміння, навички і особисті якості.

У цьому контексті чинниками, які впливають на відношення дорослих до освіти є: специфіка мотивації навчальної діяльності дорослих, характер позиції дорослого в навчанні, вплив практичного досвіду дорослих на засвоєння знань [2].

1. Мотивація. Ціннісне відношення дорослого до освіти залежить передусім від його життєвої позиції, і зокрема від його позиції по відношенню до своєї професійної діяльності. Так інтенсивність потреби дорослого в підвищенні свого професійного зростання, широта його інтересів і запитів по відношенню до інформації мають тісну кореляцію з такими чинниками, як можливість реалізації своїх творчих сил у практичній діяльності. Обмеження творчих можливостей особистості чи відсутність позитивного психологічного клімату в колективі негативно позначаються на загальній задоволеності працею, знижують її прагнення до професійного зростання і, отже, зацікавленості дорослого в подальшій освіті.

Саме міра залученості особистості в діяльність, і передусім професійну, відіграє вирішальну роль у формуванні сенсу освіти дорослої людини. Лише у тій мірі, в якій доросла людина дістає можливість реалізувати себе в системі соціально-трудових стосунків, які визначають її статус, формується потреба у все більш високих професійних досягненнях і в розвитку здібностей особистості, що визначають успішність діяльності.

2. Позиція дорослого в навчанні. Загальна позиція дорослої людини як активного суб'єкта суспільно-трудової діяльності знаходить свій прояв і в її відношенні до навчання. Прагнення особистості до самостійного і відповідального ухвалення рішень, до цілеспрямованої організації навчальної діяльності надає процесу навчання дорослих сутності самоосвітньої діяльності.

Інституціональні форми навчання дорослих (курси підвищення кваліфікації, лекторії і семінари, народні університети) виступають для дорослого як форми, які, разом із засобами масової інформації, сприяють його самоосвіті.

Самостійність дорослого сприяє вільному вибору змісту, організаційних форм, термінів навчання. Уніфікація та примусовість навчання протипоказані для дорослих учнів: не маючи вільного вибору,

особистість знімає з себе внутрішню відповідальність за продуктивність свого навчання.

3. Досвід. Наявність життєвого і виробничого досвіду, який більшою чи меншою мірою мають дорослі що навчаються, є одним з основних чинників, що визначають особливості засвоєння нових знань. У численних дослідженнях, присвячених проблемам освіти дорослих, встановлено, що життєвий досвід дорослих позитивно впливає на якість знань, що засвоюються, підвищує оцінку їх значущості. В той же час в дослідженнях відзначався і той факт, що вплив життєвого досвіду на навчання дорослих досить суперечливий, оскільки у дорослих нерідко виникають психологічні бар'єри у засвоєнні теоретичного матеріалу [1].

Доросла людина, яка навчається, відрізняється такими характеристиками: 1) усвідомлює себе більш самостійною, самокерованою особистістю; 2) накопичує більший запас життєвого (побутового, професійного, соціального) досвіду, який стає важливим джерелом навчання; 3) готовність до навчання (мотивація) визначається намаганням за допомогою навчальної діяльності вирішувати свої життєво важливі проблеми і досягати конкретної мети; 4) прагне до невідкладної реалізації отриманих знань, умінь, навичок і якостей; 5) навчальна діяльність значною мірою обумовлена тимчасовими просторовими, професійними, побутовими, соціальними чинниками (умовами). Ці характеристики є підґрунтям у визначенні підходу до організації процесу навчання дорослих [3].

Необхідність постійного оновлення знань, умінь, навичок, набуття додаткового освітнього досвіду обумовлена:

- постійною появою в житті дорослої людини проблем, вирішення яких вимагає від неї додаткового набуття знань, умінь, навичок, досвіду діяльності, зміни установок, що об'єктивно стають джерелом мотивації до навчання;
- наявністю у людей будь-якого віку інформаційних запитів;

- здатністю людини до навчання незалежно від віку, в силу природної динаміки структур, що відповідають в організмі за процеси оновлення інформації та дозволяють компенсувати наслідки вікового слабшання, згасання деяких пізнавальних функцій;
- накопиченням у ході життєдіяльності досвіду, що є змістовною основою освіти дорослого учня, проте за умови усвідомлення цього досвіду [4, с. 42].

Соціально-рольова освіта дорослих, яка сприяє самовизначенню людини в різних сферах діяльності, покликана дати можливість людині придбати або вдосконалити її професійні знання, уміння, навички, необхідні у сфері виробничого життя; знання, уміння, навички і якості, необхідні їй у суспільному (колективному) і сімейному (особистому) житті. Це пов'язано з навчанням дорослої людини в галузі філософії, соціології, психології, педагогіки, андрагогіки, медицини, права, економіки. Особливостями змісту всіх напрямів освіти дорослих, крім загальної середньої й професійної, є функціональна залежність її від потреб конкретної особистості й відсутність твердої її прив'язки до традиційних рівнів освіти (початкова, середня, вища) [6].

Висновки. Отже, сфера освіти дорослих, завдяки своїй гнучкості, оперативності є тією сферою освітньої практики, яка сприяє вирішенню соціально-економічних, технологічних і культурних проблем суспільства в умовах дефіциту засобів, часу і кадрів. Тому нові соціально-економічні і духовні умови розвитку суспільства вимагають розширення і поглиблення сфери освітніх послуг, що надаються дорослому населенню. Це вимагає подальших наукових досліджень щодо психологічних особливостей та технологій навчання дорослих.

Література:

1. Кулюткин Ю.Н. Психологические проблемы образования взрослых / Ю.Н. Кулюткин[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1989/892/892005.htm>. – Загл. с экрана. – Язык рус.

2. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых / Ю.Н. Кулюткин– М., 1985. – 128 с.
3. Методика преподавания психологии: конспект лекций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.rus.ec/b/204387/read>. – Загл. с экрана. – Язык рус.
4. Основы андрагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.А. Колесникова, А.Е. Марон, Е.П. Тонконогая и др.; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2003. – 240 с.
5. Психологические проблемы подбора, подготовки и оценки педагогической деятельности инструкторов производственного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nauka-shop.com/mod/shop/productID/27561/> – Загл. с экрана. – Язык рус.
6. Хаджирдаєва С.К. Навчання дорослих як наукова проблема / С.К. Хаджирдаєва // Дошкільна освіта. – 2005. – № 2 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.lips.zp.ua/states/264.html>. – Загол. з екрану. – Мова укр.

УДК: 37.091.12

Іванюк І. В., канд. пед.наук,
Національний Університет «Києво-Могилянська академія»

ВИКОРИСТАННЯ СУПЕРВІЗІЇ ТА ІНТЕРВІЗІЇ ДЛЯ ЗАПОБІГАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У РОБОТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Постановка проблеми. Під час роботи педагогічні працівники часто зустрічаються з проявами синдрому професійного вигорання. На емоційний стан педагогічних працівників впливає багато чинників: вік, стать, професійний стаж, сімейний статус, кількість дітей у родині, інформаційне перевантаження, пов'язане з інтенсивним розвитком ІКТ і здійсненням реформ в освітній галузі. В Україні до цих чинників додається економічна

ситуація та війна на Сході країни.

ЮНІСЕФ у 2016 році провів оцінювання стану захисту дітей в 15-ти км зоні від лінії зіткнення. Під час оцінювання директори, педагоги, психологи та батьки повідомляли про симптоми у дітей, що знаходяться уздовж лінії зіткнення, такі як занепокоєння, нічні страхи, нічний енурез, збільшення ризикованої форми поведінки, агресивність, гіперактивність, соціальна самоізоляція, депресія і паніка, викликана гучними звуками або несподіваним дотиком. Першими, хто надає допомогу дітям у цій ситуації, є вчителі та шкільні психологи. Але й самі вони потребують постійної підтримки, щоб мати певні внутрішні та професійні ресурси надавати допомогу. Зарубіжний і вітчизняний досвід свідчить, що ефективними формами роботи у цьому напрямку є організація та проведення для вчителів і шкільних психологів супервізії та інтервізії.

Текст. Емоційне вигорання тісно пов'язане з професійним вигоранням. Ми погоджуємось з американською дослідницею К. Маслач, яка визначає професійне вигорання як синдром фізичного та емоційного виснаження, яке має такі складові: розвиток негативної самооцінки, пасивне ставлення до роботи, втрата розуміння й співчуття. На думку вченої, професійне вигорання – це не втрата творчого потенціалу, а емоційне виснаження, що виникає на тлі стресу у процесі міжособистісного спілкування [1, с. 107].

Для того, щоб запобігти виникненню таких синдромів у педагогів, варто використовувати такі форми психосоціальної підтримки та, водночас, навчання, як супервізія та інтервізія.

Концепція *супервізії* (лат., *super* — зверху, *visio* — бачення) виникла і міцно утвердилася в галузі психологічного консультування, охорони здоров'я, широко використовується у соціальній роботі. В українській мові у змістовному плані найближчим поняттям є «наставництво», у значенні допомоги, професійного спілкування з досвідченішими колегами. Супервізор (куратор, наставник) має давати поради і направляти.

Супервізія є необхідним напрямком у професійній діяльності. Ми розглядаємо супервізію як форму підтримки педагога, який може сфокусуватись на своїх труднощах у роботі з учнями, колегами, керівництвом, зрозуміти їх причину, можливість поділитися своїми думками, сумнівами, занепокоєнням, знайти шляхи вирішення, розділити відповідальність за ухвалення рішень із супервізором або групою. Саме супервізія може підштовхнути до пошуку нових знань, можливостей, і вмотивувати піклування про себе. Якщо ігнорувати супервізійну підтримку, то з'являється велика вірогідність виникнення синдрому «вигорання» як емоційного, так і професійного. За формою проведення супервізії можуть бути індивідуальними та груповими.

Огляд зарубіжного досвіду показує, що супервізія, як форма навчання під час роботи з вчителями, використовується в багатьох розвинутих країнах, таких як Великобританія, Голландія, Ізраїль, Канада, Німеччина та ін.

Наприклад, у канадській провінції Альберта супервізія для вчителів у школі прописана в документі з освітньої політики «Права вчителів, обов'язки та юридичні зобов'язання» в окремій главі «Професійне зростання вчителя, супервізія та оцінювання». Таким чином, канадські педагоги розглядають супервізію більше як форму оцінювання якості роботи педагога, ніж його психологічну підтримку.

Досвід європейських країн відрізняється від канадського. У Великобританії супервізії для вчителів спрямовані на: розвиток найкращої практики шляхом рефлексії; управління емоційним і психологічним впливом роботи на людину; забезпечення зниження рівня стресу; скорочення робочого часу через захворювання, пов'язані зі стресом; покращення умов для утримання персоналу; розроблення компетентних і конфіденційних окремих практик; висвітлення системних питань у навчальному закладі, які потребують відповідей; переконання в тому, що учні продовжують отримувати якісну освіту.

В Україні вперше програму психосоціальної підтримки, яка включає в себе регулярні супервізії, для вчителів і шкільних психологів у східних областях країни розробили та впроваджують фахівці Національного університету «Києво-Могилянська Академія». Програма реалізується Центром психічного здоров'я і психосоціального супроводу НаУКМА у вигляді проектів «Комплексна психосоціальна допомога дітям, підліткам та родинам, які постраждали внаслідок конфлікту в Україні» (серпень 2015 р. – грудень 2016 р.), «Комплексна психосоціальна підтримка та допомога найуразливішим групам населення поблизу лінії зіткнення» (лютий - липень 2017 р., вересень 2017 – квітень 2018р). Проекти реалізовані у партнерстві з ЮНІСЕФ та Міністерством освіти і науки України.

Програма передбачає проведення 3-х денного тренінгу, щотижневі індивідуальні супервізії по телефону або скайпу та щомісячні очні групові супервізії протягом 3-х годин. Під час супервізій розглядаються складні ситуації, з якими зіткнулись вчителі та шкільні психологи, супервізори надають відповідні поради.

У звіті з оцінки результатів проекту НаУКМА/ЮНІСЕФ, який підготували міжнародні експерти К. Телбот і М. Весселс, підкреслено, що вчителі та заступники директорів дуже високо оцінили програму, зазначивши, що вона сприяли підвищенню їхньої впевненості, поліпшенню розуміння та розвитку практичних навичок надання психосоціальної підтримки дітям, що постраждали в результаті війни. Вчителі зазначили, що до початку програми вони були не готові відповідним чином реагувати на збройний конфлікт, тому що ніколи раніше не стикалися з такими подіями. Крім того, вчителі говорили, що тренінги ініціювали процес глибоких особистісних змін, завдяки якому вони навчилися позитивно спілкуватись, обговорювати власні почуття, бути спокійнішими, уникати «професійного вигорання», поводитися менш авторитарно, співпереживати та підтримувати дітей.

Програму оприлюднено у вигляді навчально-методичного посібника «Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості/стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах» [2], який має стати ресурсом для вчителів і шкільних психологів. Він є синтезом існуючого сьогодні в Україні досвіду й представляє комплекс теоретичних і практичних матеріалів, який можуть використовувати викладачам інститутів післядипломної педагогічної освіти та вчителів ЗНЗ, які зацікавлені в тому, щоб отримати і застосовувати під час своїх уроків знання щодо прояву стресу у дітей та педагогів, отримати навички роботи зі стресом на уроці, розвивати навички створення «безпечного середовища» в класі, навчитись самостійно відновлювати свої сили, щоб запобігти професійному та емоційному вигоранню тощо. На основі матеріалів посібника, створено он-лайн курс для вчителів, яким можуть вільно користуватися всі бажаючі (<http://distedu.ukma.edu.ua/course/view.php?id=284>).

З огляду на те, що в нашій країні практика супервізії ще не отримала широкої підтримки та розповсюдження, вважаємо, що в школі вона має виконувати такі завдання: створювати простір підтримки та взаємодії; ефективно справлятися з труднощами і конфліктами, що виникають у союзі «учитель – учень»; з'ясовувати внутрішні труднощі, що заважають відкритій комунікації з учнем; знаходити нові ефективні методи роботи з травмованим учнем.

Ще однією формою навчання і професійної підтримки педагога та шкільного психолога є *інтервізія* (лат., *inter* — між, *visio* — бачення). Інтервізію розглядають як форму роботи у групі рівних за досвідом і статусом спеціалістів, що здійснюється під керівництвом ведучого [3]. Інтервізію можна визначити як взаємну консультацію та обмін досвідом між колегами.

Використання педагогічної інтервізії позитивно впливає на роботу педагогічного колективу тому, що полегшує встановлення стосунків між колегами (базується на прийнятті), підкреслює важливість прояву емпатії

(ґрунтується на визнанні ресурсів), представляє відкритий процес (тримається на основі системи самоактуалізації та самоорганізації), дозволяє здійснити оцінювання (базується на підставі будь-якого досвіду).

Робота інтервізійної групи в школі може допомогти перетворити дискусію між вчителями на корисні інструменти для щоденної роботи. Виглядає це так: збирається група фахівців (від двох до восьми осіб), обговорюють складні ситуації, з якими стикаються на практиці, обмінюються власним досвідом, шукають шляхи вирішення, отримують емоційну підтримку. Як правило, це мотивовані фахівці, які мають бажання розвиватись і самовдосконалюватись.

Зарубіжний досвід показує, що практика інтервізії в школах є досить розвиненою, здійснюється систематично, спрямована на створення особливого та безпечного простору для отримання професійної підтримки, обміну досвідом та інформацією, запобігає емоційному та професійному вигоранню.

Варто зауважити, що частково інтервізія між колегами відбувається і в українських школах: на методичних об'єднаннях, під час підготовки відкритих уроків, перевірки деяких робіт, обговорення складних ситуацій з дітьми або батьками, в учительській кімнаті після уроків тощо. Вони виглядають як консультація з колегою, але при цьому вчителі не враховують емоційну складову кожної людини, її почуття, як це впливає на неї та інших членів суспільства. Проведення інтервізії може включати в себе чотири складові частини:

1. **Представлення проблеми.** Вчитель (психолог, соціальний педагог) представляє складний випадок з практики.
2. **Сприйняття.** Всі учасники діляться своїми враженнями.
3. **Оброблення інформації.** Можливість поділитись ідеями, думками, власним досвідом, не даючи порад. При цьому «головний замовник» мовчить і слухає.

4. **Заключна частина.** Фахівець, який представляв складний випадок, ділиться своїми враженнями: як усе сприйняв? що було для нього корисне? які методики використовуватиме у подальшій роботі? Наприкінці всі присутні коротко діляться власними загальними враженнями.

Під час інтервізії вчителі мають можливість обмінятися досвідом, перевірити рівень розуміння проблеми, інтерпретації знань, дискутувати, надавати приклади з власного досвіду, представляти проблеми, що виникають із спостереження під час роботи, роз'яснювати проблеми, обмінюватися думками, побоюваннями, генерувати ідеї, проводити дидактичні ігри, розігрувати ролі, моделювати і симулювати ситуації, організовувати мозковий штурм.

Узагальнення результатів наукового пошуку дає змоги дійти таких **висновків.**

1. Використання супервізії та інтервізії у професійній діяльності вчителів дають змогу ефективно запобігати їхньому емоційному і професійному вигоранню.
2. В Україні вперше програму психосоціального супроводу, яка включає в себе регулярні супервізії, для вчителів і шкільних психологів розробили та впроваджують фахівці Національного університету «Києво-Могилянська Академія» у східних областях країни. Але серед вчителів по всій країні ця практика не використовується, бо немає системи з підготовки супервізорів, більшість вчителів взагалі не знайома з цим поняттям.
3. Практика інтервізії в зарубіжних школах є досить розвиненою, здійснюється систематично, спрямована на створення особливого та безпечного простору для отримання професійної підтримки, обміну досвідом та інформацією, запобігає емоційному та професійному вигоранню. В українських школах інтервізія між колегами відбувається частково. Тому ця форма роботи потребує підтримки та розвитку з боку керівництва загальноосвітніх навчальних закладів та фахівців системи інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Література

1. Maslach C., Leiter M. Understanding the burnout experience recent research and its implications for psychiatry // C. Maslach, M. Leiter // World psychiatry. – 2016. – №15 (2). – Рр.103 – 111.
2. Богданов С. О. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості / стресостійкості учнів у освітніх навчальних закладах / С. О. Богданов, А. М. Гірник, О. В. Залеська, І. В. Іванюк, В. В. Соловійова, В. А. Чернобровкіна, В. М. Чернобровкін. – К.: Пульсари, 2017 — 208 с.
3. Траутманн Ф. Руководство по проведению интервизии [Електронний ресурс]. Управление Организации Объединенных наций по наркотикам и преступности / Ф. Траутманн. — 2010. — Режим доступа: https://www.unodc.org/documents/balticstates//Library/PharmacologicalTreatment/IntervisionGuidelines/IntervisionGuidelines_RU.pdf. — Назва з екрана.

УДК: 378: 159.923

Івашнюва С.В. , канд. пед. наук,
Київський університет імені Бориса Грінченка

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОГРАМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Курс на демонополізацію, диверсифікацію та децентралізацію післядипломної освіти відкриває можливості для пошуку механізмів розв'язання цього парадоксу, але не пропонує готових рішень. Разом з тим зміни, що відбуваються системі післядипломної педагогічної освіти, все ще недостатньо інтегрують три концептуально важливі лінії професійного розвитку педагогічних працівників – самовизначення змісту, форм та засобів підвищення кваліфікації; врахування локальних особливостей професійної діяльності та розвиток педагогічного колективу у спільній навчальній діяльності.

Актуальність відповідних наукових досліджень для системи освіти України обумовлена наявністю суперечності між тим, що професійний розвиток персоналу закладу освіти є важливою складовою кадрового менеджменту, однак функції професійного розвитку до останнього часу були делеговані інститутам післядипломної педагогічної освіти. Як наслідок, виникла парадоксальна ситуація, коли адміністрація навчального закладу несе відповідальність за якість освітніх послуг, однак не має впливу на зміст, організацію, перебіг та результативність професійного розвитку педагогічного персоналу.

Вказана суперечність опосередковано відображена в термінологічному апараті Закону України про освіту, який оперує поняттями «педагогічні працівники», «науково-педагогічні працівники», «педагогічні кадри», однак не використовує термін «педагогічний персонал» для визначення сукупності педагогічних працівників, що здійснюють професійну діяльність в межах одного закладу освіти. Разом з тим, поняття «педагогічний персонал» є одним з основних понять, яким оперують дослідники освітнього менеджменту та врозуміється як «група вчителів з відповідною фаховою освітою, сформовану на основі штатного розпису, з метою надання навчальним закладом освітніх послуг відповідно до діючих стандартів освіти».

Проведений порівняльний аналіз організації підвищення кваліфікації вчителів в цілому ряді країн свідчить, що школа як один із центральних осередків підвищення кваліфікації розглядається в освітніх системах Австрії, Великобританії, Угорщини, Німеччини, Греції, Португалії, Словенії, Фінляндії, Чехії та Швеції. Значна увага в зарубіжних дослідженнях приділяється вивченню факторів, що впливають на підвищення кваліфікації вчителів, самовідповідальності та мотивації, освіти вчителя в контексті змін в навчальних закладах. Модель «навчання на робочому місці» педагогічних працівників в Німеччині активно досліджується протягом тривалого часу та оцінюється нами як найбільш перспективна, оскільки підтримка

безпосередньо в ядрі професії (в процесі навчання та виховання учнів) може стійко сприяти розвитку навчальної компетентності.

В межах здійснення дослідно-експериментальної роботи за темою «Програма професійного розвитку педагогічного персоналу навчального закладу» (наказ Департаменту освіти і науки, молоді та спорту виконавчого органу Київської міської ради (Київської міської державної адміністрації) «Про організацію дослідно-експериментальної роботи в загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладах» № 84 від 5.02.2016 р.) проводиться вивчення ефективності інноваційної форми організації навчання. Станом на 1.03.2018 року до експерименту долучено 20 закладів загальної середньої освіти міста Києва.

Одержані результати переконливо довели ефективність теоретично обґрунтованої моделі в різних типах освітніх закладів. Разом з тим результати експерименту дозволяють окреслити ряд питань, пов'язаних із організацією психолого-педагогічного супроводу програми на різних етапах.

Емпіричне дослідження підтвердило наявність системних протиріч між актуальними процедурами відбору педагогічних кадрів, формуванням педагогічного колективу та безпосереднім зв'язком подальшого професійного розвитку з умовами праці та їх змінами, відображеними у перспективному плані розвитку навчального закладу. При формуванні педагогічного колективу в умовах дефіциту кадрів адміністрація навчального закладу не висуває ультимативних вимог щодо рівня та змісту професійної компетентності претендентів на вакантні посади, переважно приймаючи до уваги формальні ознаки (наявність диплому про вищу освіту за відповідним напрямом/фахом). Зміст перспективного плану розвитку навчального закладу сприяє формуванню мотивації педагогічних працівників до розвитку певних компонентів професійної компетентності, однак ці компоненти можуть не потрапляти в зону впливу курсів підвищення кваліфікації на базі інституту післядипломної педагогічної освіти. Наявність такої суперечності та відсутність доказів її ефективного розв'язання є

аргументом за розробку програм розвитку педагогічного персоналу навчального закладу.

Протягом трьох років розроблено та експериментально апробовано технологію проектування змісту програми професійного розвитку педагогічного персоналу, яка базується на вивченні потреб закладу освіти, освітніх запитів та потреб педагогічних працівників, враховує рівень мотивації педагогічних працівників до професійного розвитку, чинники, які впливають на цей рівень та орієнтується на вирішення реальних проблем, з якими стикаються педагогічні працівники на робочому місці. Схематично послідовність кроків відображено на рис. 1.



Рис. 1. Проектування та моніторинг результативності програми професійного розвитку педагогічного персоналу закладу загальної середньої освіти.

За результатами експертного оцінювання стратегічної програми розвитку закладу визначають 5 провідних тем/проблем, які необхідно включити до змісту програм професійного розвитку педагогічного персоналу закладу освіти з огляду на необхідність виконання практичних завдань, передбачених програмою протягом терміну її реалізації.

Опитування у форматі фокус-груп проводиться з метою виявлення освітніх запитів та потреб педагогічного персоналу закладу освіти та представників адміністрації. Результати обговорення в подальшому використовуються для визначення тематики тренінгів, перегляду навчальних

програм та змісту окремих модулів На другому етапі проводиться анкетування з метою визначення здатності до професійного розвитку; виявлення структури мотиваційного комплексу педагогічних працівників і чинників, які сприяють та перешкоджають професійному розвитку. Методики, що використовувались у дослідно-експериментальній роботі, представлені у вигляді таблиці 1.

Таблиця 1.

Методики та періодичність їх використання

№	Назва методики	Періодичність використання
1	методика оцінки психологічної атмосфери в колективі А.Ф.Фідера	двічі (один раз - на II та один раз - на III етапі ДЕР)
2	методика для визначення здатності до саморозвитку	двічі (один раз - на II та один раз - на III етапі ДЕР)
3	методика для виявлення чинників, що стимулюють та перешкоджають навчанню, розвитку та саморозвитку вчителів у школі	двічі (один раз - на II та один раз - на III етапі ДЕР)
4	мотиви професійного розвитку	двічі (один раз - на II та один раз - на III етапі ДЕР)

Додатково передбачено використання методик, що відповідають меті та завданням кожного окремого навчального модуля. Наприклад, в межах тренінгів психологічного спрямування проводиться діагностування психологічного вигорання; а в модулі «Педагогічний артистизм» передбачено використання методик для визначення рівня емпатії. Такі методики будуть впорядковані в підсумкових методичних рекомендаціях, які орієнтовані на підготовку освітніх тренерів, спроможних розробити програму розвитку педагогічного персоналу закладу освіти, визначити умови її реалізації, провести супервізію професійної діяльності (як тренера, так і педагогічних працівників).

Література

1. Боднар О.С. Менеджмент педагогічного персоналу загальноосвітнього навчального закладу (Рекомендований Міністерством освіти і науки,

- молоді і спорту) / О.С. Боднар, І.Г.Запорожан, А.Й.Романюк.– Тернопіль: Астон, 2011. – 312с.
2. Войцехівський М.Ф, Івашньова С.В. Професійна діяльність педагога: проблеми і шляхи їх вирішення/ М.Ф.Войцехівський, С.В.Івашньова / Засоби навчальної та науково-дослідної роботи., 2016 - №(46) – с.28-39.
 3. Про освіту. Закон України./ Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39

УДК: 37.091.12:159-051]:005.336.2

Лигомина Т.А.,

Київський університет імені Бориса Грінченка

ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ ЯК ЗАСІБ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Сучасний етап реформування освіти є ерою принципово нових знань і способів пізнання, що ставить перед фахівцями нові завдання. Наразі вже недостатньо бути просто професійно компетентним, мати спеціальні знання, уміння, навички з конкретної спеціальності, необхідно бути творчим, активним, відкритим до нового, постійно професійно самовдосконалюватися та бути цікавим для оточуючих, а отже, формувати і використовувати власний професійний імідж.

Особливу роль професійний імідж відіграє у професійній діяльності практичного психолога закладу освіти, адже за допомогою іміджу найбільш помітно для інших людей розкривається особистість, її якості, можливості, знання, формується певне враження про людину. Цілеспрямовано створений імідж дозволяє особистості найбільш ефективно презентувати себе оточуючим, що гарантує успіх у професійній та особистісній самореалізації.

Проблема професійної та особистісної самореалізації є однією із значущих як у науці, так і в суспільстві в цілому. Сучасна соціальна ситуація кардинально змінила соціальні уявлення і цінності, але породила нове

ставлення, у тому числі і до цінностей професійного розвитку, кар'єрного зростання, просуванні по службі, які існували раніше.

Текст тез. У науковій літературі немає однозначного трактування поняття іміджу. Серед зарубіжних авторів можна виокремити наукові розвідки П. Берда, М. Спіллейн, Б. Швальбе, які пов'язують імідж, насамперед, із зовнішнім виглядом людини. А також Д. Бурстіна, Б. Брюса і К. Мелдер, що розглядали імідж як спеціально створений носій певного роду інформації. І взагалі, поняття «імідж» найчастіше розглядається з точки зору рекламного бізнесу і певної пропаганди, акцентуючи увагу на привабливості та зовнішніх характеристиках.

Питання дослідження іміджу серед вітчизняних науковців також є неоднозначним. Проте ми розділяємо тезу авторів, що імідж покликаний сприяти суб'єкту прообразу в досягненні успіху. (О. Дагаєва, Г. Андрєєва, О. Перелигіна та ін.)

Імідж як предмет дослідження є мультипарадигмальним, тому в науковій літературі немає одного підходу до вивчення цього феномену. Аналіз психологічної літератури показує, що науковці розглядають імідж з точки зору теорії образу, соціальних уявлень, діяльнісного підходу, як результат інтерсуб'єктної взаємодії тощо.

У своєму дослідженні робитимемо акцент на іміджі як засобі удосконалення професіоналізму практичних психологів, їх самовираженні і самореалізації у професії; самого психолога розглядаємо як носія іміджу та активного суб'єкта діяльності по створенню іміджу. Можливості діяльнісного підходу дають змогу відповісти на питання щодо чинників формування іміджу, можливостей оптимізації, механізмів розвитку.

Обґрунтовуючи застосування теорії діяльності при вивченні професійного іміджу психолога необхідно враховувати такі аспекти: імідж виступає як явище включене в систему людської діяльності та використовується в процесі діяльності (сукупність різних форм діяльності, які взаємодіючи і змінюючи один одного забезпечують формування і

реалізацію особистості професіонала); імідж виникає в процесі діяльності, тобто є продуктом діяльності людини; імідж є феноменом соціальним, тобто створюється під час такого специфічного виду діяльності особистості як спілкування; психолог як носій іміджу є суб'єктом діяльності по створенню власного іміджу.

Професійний імідж як соціальне явище обумовлюється суб'єктами сприйняття, у нашому дослідженні – це учні, батьки, педагоги та адміністрація навчального закладу. Г. Андрєєва зазначає, що професійний імідж необхідно розглядати як образ, що формується в результаті соціальної перцепції, коли об'єктом сприйняття виступає сам фахівець (психолог), а суб'єктами сприйняття — учні, батьки, педагоги, адміністрація або інші особи, з якими фахівець взаємодіє в ході здійснення професійної діяльності [1].

Сформованість професійного іміджу безпосередньо залежить від того, як вдасться створити вигляд фахівця-професіонала, що відповідає очікуванням інших людей.

Загалом професійний імідж залучає до себе і професіоналізм людини, і її внутрішній світ, і особливості взаємин фахівця з оточенням. Імідж є компонентом особистості, що допомагає психологу сформувати образ фахівця, професіонала своєї справи, налагодити ефективну взаємодію з усіма учасниками навчально-виховного процесу. Імідж професіонала складається з двох частин: уявлення про нього з боку оточення; уявлення професіонала про себе.

Професійний імідж психолога займає одну з ключових позицій у виконанні його професійної діяльності. Ми визначаємо професійний імідж психолога як образ професіонала, що формується у аудиторії іміджу під впливом його професійно-особистісних якостей. Знання структурних елементів та функцій професійного іміджу допомагають у формуванні ефективної взаємодії психолога з отримувачами психологічної допомоги, полегшують встановити контакт, справити необхідне враження.

Вважаємо, що процес творення власного іміджу неминує призводити до ревізії і корекції професійних результатів та інструментів, що в підсумку позначається на професійній діяльності суб'єкта. Розглядаючи професійну діяльність психолога як особливий вид соціальної діяльності, що характеризується розвитком соціальних зв'язків, особистісним розвитком і самовираженням та створенням якісного професійного продукту діяльності, розділяємо думку Д. Леонтьєва, який зазначає, що самореалізація можлива лише на основі здатності бути особистістю, здатності внести соціально значущий внесок в культуру і інших людей [2].

Самореалізація як процес є провідним класом психічних явищ і дозволяє комплексно і системно вивчати життєдіяльність людини. Відповідно до цього самореалізація практичного психолога включає усвідомлення, вибір і реалізацію тих аспектів індивідуальності, які сприяють його самовираженню, реалізації своїх потенцій, формування власної системи смислів, цінностей, мотивів, уявлень про себе, постановку цілей і визначення способів їх досягнення, у тому числі й перетворення себе [3]. Самореалізуючись, особистість задовольняє власні матеріальні й духовні потреби, відбудовує свій соціальний статус, одержує внутрішнє задоволення від процесу і результатів своєї діяльності. Загалом, вважаємо, що самореалізація проявляється у задоволенні психологом своєю професійною діяльністю, відчуття себе професіоналом (високий рівень професійної майстерності) та самоактуалізації особистості як прагнення реалізувати свій потенціал, самоздійснитися.

Все це знаходить своє відображення у професійному іміджі практичного психолога. Адже імідж включає в себе всю особистість, а саме: Я-концепцію, професійну ідентичність фахівця, професійну майстерність, комунікативні вміння, вміння презентувати себе і зовнішню складову.

Важливим аспектом для формування професійного іміджу психолога є іміджева компетентність – це інтегральна якість особистості психолога, що

проявляється у здатності та готовності самостійно і успішно формувати власний імідж.

Формування власного позитивного професійного іміджу практичного психолога складається з етапів:

- I етап – образ ідеального психолога – практичний психолог пізнає для себе образ ідеального психолога, який є у суспільстві, і цей образ немовби застигає у психіці фахівця;
- II етап – уявлення про себе – у процесі власної професійної діяльності відбувається співвіднесення образу психолога-професіонала з власною системою цінностей, особистісними особливостями, формується уявлення про себе як про фахівця;
- III етап – корекційний – відбувається ревізія та корекція власних особистісних рис характеру, професійних якостей і акцентується увага на індивідуальних яскравих позитивних сторонах;
- IV етап – вживанням в образ – психолог програє окремі елементи бажаного іміджу та намагається використовувати ці елементи у своїй професійній діяльності.
- V етап – це формування практичним психологом вже власного позитивного професійного іміджу.

Таким чином, постійно вдосконалюючи власний професійний імідж практичний психолог не тільки успішно виконує професійну діяльність, а і наближається до самоактуалізації та самореалізації своєї особистості.

Висновок. Професійний імідж практичного психолога було розглянуто з точки зору діяльнісної парадигми, що дозволяє комплексно охарактеризувати особливості цього феномену як запоруку успішної професійної діяльності психолога. Професійний імідж охоплює всю особистість фахівця, допомагає проявити власні сильні сторони, сприяє самовираженню та самореалізації особистості практичного психолога.

Література:

1. Андреева Г. М. Психология социального познания : Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – Издание второе, перераб. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2004. – 244 с.
2. Леонтьев Д. А. Самореализация и сущностные силы человека / Д. А. Леонтьев // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии : [сб. ст.] / под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. – Москва : Смысл, 1997. – С. 156–176.
3. Максименко С. Д. Структура та особистісні детермінанти професійної самореалізації суб'єкта / С. Д. Максименко, В. І. Осьодло // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / [за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої]. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. – Вип. 8. – С. 3–19.

УДК:371.11+37.018.554:[81'243]:(477-25)

Линьов К.О., к.н.держ.упр., доцент
Київський університет імені Бориса Грінченка

РІВЕНЬ ВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ М. КИЄВА

Постановка проблеми. Однією з ключових компетентностей, яка затребувана сучасним ринком праці, є здатність людини спілкуватися у багатокультурному середовищі. Важливим є не просто говорити, слухати чи писати іноземною мовою, а вирішального значення набуває феномен міжкультурного спілкування. Саме це, за задумом українських реформаторів, має формуватися та розвиватися у сучасній школі.

Закономірно, що реформа освіти України одним із важливих завдань передбачає володіння іноземними мовами безпосередньо самими працівниками закладів загальної середньої освіти та їх керівниками, як ініціаторів міжнародної комунікації та міжнародної співпраці. Тому

підвищенні вимоги висуваються щодо особистісного та професійного зростання педагогічних працівників та адміністративного персоналу закладу освіти.

Спілкування іноземними мовами «Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року» визнано однією з ключових компетентностей [1], а у ст. 7 Закону України «Про освіту» наголошується, що «держава сприяє вивченню мов міжнародного спілкування, насамперед англійської мови у державних і комунальних закладах освіти» [2]. Не випадково 2016 рік був визначений в Україні як рік англійської мови.

Зацікавленість міжнародної освітянської спільноти у співробітництві із закладами освіти в Україні так само передбачає здатність останніх організувати і підтримувати діалог. Тому об’єктом нашого дослідження стала іншомовна компетентність керівника закладу середньої освіти. А предметом – самооцінка керівника закладу загальної середньої освіти щодо рівня володіння ним іноземною мовою.

Текст тез. Дослідження проводилося під час проходження курсів підвищення кваліфікації керівниками закладів освіти протягом 2014 – 2016 рр. До категорії «керівник закладу освіти» ми включаємо директора школи та його заступників. Потрібно зауважити, що на курсах підвищення кваліфікації вивчення іноземної мови навчальним планом не передбачалося і не проводилося.

Нами було використано анкетування всіх слухачів, які проходили навчання в той чи інший рік. В анкеті серед іншого було поставлено завдання перед слухачами курсів підвищення кваліфікації визначити свій рівень володіння іноземною мовою. Слухачам було запропоновано чотири варіанти відповідей: не володію, низький, достатній, високий. Опрацьовані результати дослідження наведені у таблиці 1.

Таблиця 1. Самооцінка рівня володіння іноземною мовою керівником закладу середньої освіти м. Києва

Рік	не володію	низький	достатній	високий	не відповіли
2014	2,86 %	50,78 %	34,38 %	11,98 %	-
2015	1,28 %	39,75 %	40,38 %	14,74 %	3,85 %
2016	2,94 %	47,65 %	32,94 %	11,18 %	5,29 %

Звертає на себе увагу низький відсоток тих керівників, які не володіють іноземними мовами. Але цікавим є зростаючий відсоток за останні два роки тих осіб, які не відповіли на запитання і не змогли визначитися з самооцінкою. З високою вірогідністю цю категорію слухачів можна додати до тих, хто не володіє іноземними мовами або має низький рівень.

Незначні коливання показників спостерігаються серед тих, хто оцінив свій рівень знання іноземної мови як достатній та низький. Але приходить констатувати, що біля половини респондентів оцінюють свої знання іноземної мови як низькі. Саме цей показник говорить про неготовність переважної більшості керівників шкіл бути ініціаторами міжнародної комунікації та міжнародної співпраці у своїх закладах, спілкуватися «без перекладача» зі своїми колегами, вивчати закордонний досвід «в оригіналі».

Більше 30% респондентів вважають свій рівень володіння іноземними мовами достатнім. По-перше, кожен керівник сам визначав для себе, що вважати «достатнім» і «достатнім для чого?». Тому рівень критичності відповідей саме за цим критерієм був низьким, що потребує додаткових досліджень. По-друге, для когось зізнатися у своїх слабких знаннях заважає так званий комплекс відмінника, що присутнє у наших вчителів. А тому присутнім є бажання «сховатися серед середнячків».

Відсоток тих, хто високо оцінив свої знання іноземної мови, перевищує десятивідсотковий бар'єр, але залишається незмінним у діапазоні 11 – 14 %. Ці показники корелюються з даними про тих директорів та їх заступників, які є викладачами іноземних мов, часто спілкуються із своїми закордонними колегами та мандрують світом.

Таким чином можна констатувати, що за останні роки ситуація з володінням іноземною мовою керівником закладу загальної середньої освіти не змінилася. В цілому, керівник не готовий стати агентом змін щодо

розвитку іншомовної компетентності серед учнів та вчителів у своєму закладі загальної середньої освіти. Лише від 10 до 20 % керівників шкіл за критерієм «знання іноземної мови» готові бути головною дійовою особою у міжнародній співпраці з колегами з-за кордону, організувати взаємодію вчителів та учнів у міжнародних командах.

Спільною для всіх десяти ключових компетентностей нової української школи є таке вміння, як здатність до співпраці у команді. Не викликає сумнівів вміння керівників закладів загальної середньої освіти організувати співпрацю у колективах, змодерувати роботу на різних етапах професійної діяльності – це є одним з фахових умінь управлінця. Але мова йде саме про взаємодію у команді, що передбачає розвиток командних ролей на противагу функціональним. «Команда повинна демонструвати синергетичний ефект, коли результати спільної діяльності є набагато кращими, ніж сукупні результати роботи її членів, якщо б вони працювали відокремлено... Високоєфективні команди відрізняються від груп працюючих разом співробітників високим рівнем узгодженості дій, що створює довіру, спільні цінності, важливість ідентифікації себе з командою» [3, с. 28].

Тому наступне запитання до слухачів курсів підвищення кваліфікації керівників закладів освіти м. Києва стосувалося самооцінки рівня здатності та вмотивованості працювати у міжнародній команді. І це можливо сприймати як певну відповідь на запитання: «А чому я повинен вивчати іноземну мову?». Респондентам було запропоновано три варіанти відповіді: низький, достатній, високий. Опрацьовані результати дослідження наведені у таблиці 2.

Таблиця 2. Самооцінка рівня здатності працювати у міжнародній команді керівником закладу середньої освіти м. Києва

Рік	низький	достатній	високий	не відповіли
2014	22,91 %	57,55 %	12,24 %	7,3 %
2015	22,89 %	51,45 %	13,62 %	12,04 %
2016	22,94 %	46,47 %	13,53 %	17,06 %

Біля 23 % респондентів вважають свій рівень здатності працювати у міжнародній команді низьким. І цей показник демонструє стійкість протягом трьох років, коли проводилося дослідження. Так само стійким показником, який практично не змінюється, є високий рівень здатності керівників закладів загальної середньої освіти працювати у міжнародній команді.

Зростає відсоток тих керівників, які не змогли визначитися із самооцінкою і не відповіли на запитання: від 7,3% у 2014 році до 12 % у 2015 році та 17 % у 2016 році. З високою долею вірогідності можемо допустити, що ці колеги не вмотивовані до міжнародного співробітництва, ніколи не працювали у міжнародних проектах і не планують найближчим часом цим займатися, таким чином подібної амбітної цілі перед собою не ставлять.

Зменшується відсоток тих респондентів, хто вважає свій рівень «достатнім». Зменшення за три роки складає трохи більше 10 %. Але цікаво, що цей показник корелюється із зростанням на 10 % тих, хто не відповів на запитання. Таким чином, слухачі курсів підвищення кваліфікації були більш оптимістично налаштовані щодо своєї спроможності працювати у міжнародній команді у 2014 році, ніж у 2016 році.

Якщо ми порівнюємо отримані результати у двох таблицях, то ті, хто має високий рівень володіння іноземною мовою, як правило, демонструють високий рівень здатності працювати у міжнародній команді. А от ті, хто вважає, що мають достатній рівень здатності працювати у міжнародній команді, недооцінюють чинник знання іноземних мов, покладаючись лише на свої адміністративні та педагогічні вміння, вважаючи за можливе використовувати допомогу перекладача у спілкуванні з іноземними партнерами.

Висновки. Підсумовуючи вищенаведене, можна констатувати, що іншомовна компетентність керівника закладу середньої освіти м. Києва залишається на низькому рівні і це є одним з чинників недостатньої міжнародної комунікації та міжнародної співпраці між школами з різних країн, необізнаності у передовому педагогічному досвіді закордонних колег і

як наслідок – спричинює гальмування реалізації Концепції «Нова українська школа». На нашу думку, у програмі курсів підвищення кваліфікації керівників закладів загальної середньої освіти м. Києва потрібно ввести модулі з командної роботи, з управління міжнародними проектами задля розвитку відповідних компетентностей.

Література

1. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року» від 14.12.2016 № 988-р // <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-p>
2. Закон України «Про освіту» від 5.09.2017 № 2145-VIII // <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
3. Линьова І.О. Підготовка та розвиток молодих дослідників в університеті на основі парадигми лідерства: навчальний посібник / Линьова І.О. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. – 40 с.

УДК: 378:001.895:316.6]:005.336.5

Машкіна С.В., канд. пед. наук

Київський університет імені Бориса Грінченка

ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ: УМОВИ ТА ІНСТРУМЕНТИ ВПРОВАДЖЕННЯ

Анотація. У доповіді презентуються результати системного аналізу інноваційних освітніх практик, зорієнтованих на розвиток соціально-емоційної компетентності, а також представлено їх авторську класифікацію відповідно до базових умов обов'язково необхідних для забезпечення сприятливого освітнього середовища розвитку основних компонентів

соціально-емоційної компетентності, розглянуто інструменти впровадження та досвід реалізації у системі неперервної освіти.

Постановка проблеми. Провідною ідеєю сучасної освітньої практики став перехід від набуття знань до розвитку здібностей особистості, оволодіння нею необхідними для життя компетентностями, що ознаменувало істотний крок у напрямку зміни сучасної парадигми освіти. Компетентність визначається як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [3]. Відтак успіх навчання пов'язується не лише з когнітивними навичками, здатністю сприймати і запам'ятовувати інформацію, але здатністю самостійно контролювати та планувати навчальну діяльність, застосовувати різні стратегії навчання, розв'язувати проблемні ситуації. Це зумовило введення у науковий обіг термінів «науковий інтелект», «соціально-емоційна компетентність» (1990р. П.Селовей та Дж.Мейер, 1995р. Д.Гоулмен), які широко використовуються у дослідженнях з психології виховання та педагогіки.

Аналіз стану дослідження проблеми. У психолого-педагогічних наукових розвідках розглядається феномен психологічної культури у працях О. Ігнатович, Е.Помиткіна, В.Рибалки, З.Становських та ін. Аналізу поняття «емоційна компетентність» присвячено праці І.Андрєвої, І.Войціх, В.Федорук, І.Матійків, О.Лазуренко, Г.Юсупової, В.Зарицької та ін. У взаємозв'язку з ними розглядається питання формування соціальної компетентності, зокрема в працях Л.Бахмат, М.Левківського, Л.Лепіхової, Ф.Шарапової та ін. Відзначаючи посилення уваги науковців до розробки теоретичних засад формування соціально-емоційної компетентності фахівців у сфері роботи з людьми, разом з тим можна відзначити, що наукові висновки вчених не знайшли широкого втілення у освітній практиці на усіх щаблях системи неперервної освіти.

Мета статті – здійснити аналіз інноваційних освітніх практик, зорієнтованих на розвиток різних компонентів соціально-емоційної компетентності, що запроваджуються у вітчизняному освітньому просторі з урахуванням трансформацій останнього десятиліття, їх осмислення, систематизація та аналіз доцільності масштабування та популяризації у системі неперервної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Системний аналіз результатів наукових досліджень дозволяє виділити базові вимоги до освітньої практики, зорієнтованої на розвиток соціально-емоційної компетентності, тож цей чинник взято за основу пропонованої класифікації віднайдених інноваційних освітніх проектів та інструментів:

Імплементація у навчальний процес технік, прийомів та підходів, спрямованих на розвиток соціально-емоційної компетентності. Висхідною позицією побудови сучасних освітніх практик стає врахування досягнень нейронаук, що дають уявлення про специфіку роботи нервової системи людини на різних вікових етапах, спонукають до пошуку нових підходів викладу інформації та її ефективного опанування (властивості нервових центрів, особливості пам'яті та концентрації уваги, роль стресу та механізмів саморегуляції емоційних станів, врахування індивідуальних особливостей). Новий підхід спричинив пошук відповідних технік та прийомів у викладанні академічного матеріалу, серед яких поширення набули прийоми активного навчання, техніки візуалізації змісту, аналітичний та індуктивний підхід, практично-орієнтоване навчання, що останнім часом доповнюються використанням мультисенсорної інтеграції, опором на психофізіологію кольору, ресурсами соціальної взаємодії.

Вітчизняними науковцями достатньо серйозно розроблено особистісно орієнтований підхід у навчанні, педагогічна спільнота набула значного досвіду його практикування в межах діючого стандарту та навчальних планів. Серед інноваційних освітніх практик організації навчального процесу необхідно відзначити техніку змішаного навчання із використанням

цифрових платформ у формі «перевернутого класу», за якою активна комунікація відбувається в малих групах з високим рівнем залученості в опрацювання навчального матеріалу, обумовлене попередньою роботою з інформаційними джерелами та онлайн-ресурсами за індивідуальними освітніми траєкторіями. Забезпеченню вмінню розв'язувати проблеми, означити суб'єктний вимір соціальної взаємодії, здатності до вмотивованої діяльності згідно навчальних інтересів, розвиток особистих зацікавлено сприяє використання проектної діяльності у навчальному процесі. Аналогічним ресурсом володіє кейс-технологія, особливість якої полягає у використанні моделей життєвих ситуацій для аналізу, обговорення, формування відповідних рішень та вироблення персональних позицій у груповій взаємодії.

Посиленню внутрішньої мотивації розвитку компонентів соціально-емоційної компетентності служить включення до навчального процесу інструментів інформування молоді про нові професії та вимоги професії до набуття комплексу практичних вмінь та навичок на основі набутих знань. Проект «Профатлас» громадської організації «Освіторія» пропонує молоді каталог професій, які активно розвиваються і потребуватимуть фахівців найближчим часом, служить дороговказом до професійної самореалізації та успішного кар'єрного зростання, зорієнтуючи в тому, які знання, а також практичні та соціальні вміння та навички необхідно розвивати аби досягти омріяного фаху. Спрямувати молодь на розвиток «м'яких навичок» покликаний проект «Академія навичок», що реалізується як соціальна мережа із залучення молоді у неперервний процес розвитку у пріоритетних сферах, забезпечує можливості особистісного зростання, розвитку потенціалу особистості.

Забезпечення позитивної атмосфери навчального закладу. Комплексне рішення пропонує програма Lions Quest, яка об'єднує родини, педагогів та громадськість задля допомоги учням у розвитку соціально-емоційної компетентності та громадських якостей у безпечному, турботливому і

стабільному середовищі. Особливістю розробленого на її основі навчально-методичного комплексу є збалансовані академічне, соціальне, емоційне і етичне навчання у цілісному підході до освіти молоді. В основі освітнього підходу покладено соціально-емоційне навчання, інтегроване з позитивною профілактикою, розвитком характеру особистості, залучення до волонтерській діяльності, а також об'єднання зусиль учнів, колективу школи, родини і спільноти, що сприяє створенню максимально сприятливого освітнього середовища. Важливим елементом реалізації комплексу Lions Quest є залучення родини, партнерство з якими забезпечується постійним обміном інформацією та ідеями, заохоченням до обміну досвідом. Застосування освітньої методології реалізації волонтерських проєктів служить створенню можливостей для учнів набувати й застосовувати набуті навички у вирішенні реальних проблем школи та спільноти.

Програма «Лідер у мені» передбачає розвиток цілеспрямованості, відповідальності, проактивності, самодисципліни, емпатії, вміння розв'язувати конфлікти ситуації, тож забезпечує не лише високі результати освітньої діяльності, але орієнтує на розвиток внутрішнього потенціалу особистості, необхідного для успішної життєвої та професійної реалізації. Одним із стрижнів програми є згуртування учнів та співробітників освітнього закладу у єдиний колектив, чим забезпечується атмосфера взаємної поваги та довіри.

Посилення естетичної складової освітнього процесу є обов'язковою умовою розвитку креативного мислення, надає інструменти розв'язанню складних життєвих завдань, реалізації індивідуальних життєвих сценаріїв. Саме тому потребують заохочення прагнення ввести до освітньої практики нові підходи до формування культури навчання, кращі освітні практики включають нестандартні завдання з неоднозначними відповідями інтегровані безпосередньо до освітнього процесу. Розвитку творчих здібностей і здатності до інноваційної діяльності сприяють залучення молоді до занять різними видами образотворчого мистецтва, театралізованих імпровізацій,

музики, танцю, які сполучають інтелект та емоційність, включають до фантазії та творчості, актуалізують чуттєву сферу.

У позаурочній діяльності знайшла місце практика проведення костюмованих карнавалів, які дають поштовх до самовдосконалення, покращують групову проектну взаємодію, допомагають зняти психоемоційну напругу, покращити стосунки між учнями, педагогами та батьками. Традиційно розвитку креативності відведено заняття з мистецтва та заняття з трудового навчання, їх доповнюють зустрічі з представниками креативних професій (дизайнери, режисери, ін.) та засновниками інноваційних стартапів, практика проведення фестивалів мейкерства (Maker Faire) та ярмарок художніх виробів ручної роботи.

Елементом естетизації освітнього процесу є реалізація проектів креативних змін у дизайні та ландшафті освітнього середовища. Одним з напрямків експериментування у цій сфері стала зміна шкільних приміщень за рахунок використання різноманітної кольорової гамми та розташування меблів у комфортний для групової взаємодії спосіб; інший – посилення уваги до ландшафтного дизайну шкільного подвір'я включно з міським городництвом; нарешті – масштабується досвід створення куточків релаксації для учнів та вчителів з комфортними м'якими меблями, спеціальним освітленням та музичним супроводом.

Створення механізму подолання деструктивних емоцій у освітньому процесі. Забезпечення емоційного благополуччя та позитивного самопочуття у комунікації в системі «учитель-учень» чи «учень-учень» є основою налагодження конструктивного діалогу, бажання долати труднощі навчання, вибудовувати самостійні дії та експериментувати, а відсутність такого ресурсу провокує тривогу і нервозність у відношеннях, відчуження від школи, позбавляє належних умов розвитку.

Розвиток навичок ненасильницького спілкування, поширення емоційної грамотності педагогів та родин учнів ставить за мету проект «Emporia. Pro». Тренінгові заняття та інформаційні ресурси сайту проекту

забезпечують необхідними інструментами для оволодіння емоційною культурою учасників освітнього процесу: усвідомлення природи емоційних станів, механізмів подолання негативних емоцій, опанування прийомів мирного вирішення конфліктних ситуацій, зміцнення сильних рис характеру та моральних чеснот. Корисною з огляду на забезпечення оптимальних природніх умов для емоційної саморегуляції молоді є запровадження практики рухливих ігор між навчальними заняттями на шкільному майданчику, створення ігрових зон у шкільних рекреаціях для ігрових командних змагань під час перерв, практика проведення занять на свіжому повітрі. Цікавим інструментом є інтерактивна система проєкції Вема Кідс, що забезпечує поєднання розваг і навчання на основі руху, розвиває у дітей рухливість, координацію візуальних рухів, сприйняття та чуйність.

Превенція девіантної поведінки у освітньому середовищі. Цілеспрямовані заходи з профілактики насильства та агресії зарекомендували себе як більш ефективні у довгостроковій перспективі порівняно з комплексом заходів з їх подолання, тому програми з розвитку емпатії, самоконтролю імпульсивної поведінки, реагування на агресію та роздратованість, конструктивне подолання стресу, розв'язання конфліктів як невід'ємна складова розвитку соціально-емоційної компетентності є важливою передумовою подолання насильства у школі. Профілактиці насильства та конфліктів у шкільному середовищі сприяє запровадження медіації та відновних практик, методичний інструментарій яких пропонує громадська організація «Ла Страда -Україна».

Розширення меж міжособистісної та соціальної комунікації учасників освітнього процесу. Акцент уваги освітньої стратегії зміщується на розвиток вміння співпрацювати, враховувати існування різних точок зору і вияляти емпатію до інших, здатність уникати конфлікти або ефективно долати їх, здійснювати конструктивні вибори особистої поведінки і соціальної взаємодії в різних життєвих ситуаціях, що базується на врахуванні етичних стандартів,

критеріїв безпеки, соціальних норм і оцінювання реальних наслідків різних дій.

Організатори проекту «Розвиток соціальної згуртованості суб'єктів освітнього процесу» розглядають освіту як простір взаємодії та комунікації, об'єднання зусиль учнів, вчителів, батьків, громадськості у створенні єдиного безпечного та комфортного освітнього середовища, поширення культури толерантності, акумулюють та поширюють кращі практики освітнього партнерства та співпраці на засадах загальних цінностей.

Ініціатори проекту «Громадянська освіта та електронна демократія в навчальних закладах» одним із завдань бачать формування навичок роботи з інформацією, критичного мислення, ефективної комунікації, лідерства, що забезпечує свідому та дієву участь молоді у розбудові демократичного суспільства. Проект забезпечує заклади освіти знаннями та інструментами для роботи у громадах, згуртовуючи навколо школи активних громадян та забезпечуючи сприятливий освітній простір. Потенціал інформаційно-комунікаційних технологій закладено не стільки у використанні розміщеної у мережі інформації, скільки у створенні та комунікації контенту, аналізу матеріалів роботи у малих групах, залученням додаткових учасників до партнерської взаємодії через соціальні мережі та форуми, застосування симуляторів процесів, що збагачує спілкування учасників, дозволяє спрямовувати навчальний процес у продуктивне русло і скеровувати на необхідний результат.

Розвитку критичного мислення слугують спеціалізовані курси, впроваджувані організацією «Вчителі за демократію та партнерство. Поширенню практики запровадження курсів з розвитку критичного мислення сприяють ресурси онлайн-платформи Prometheus та платформи ВУМ-online. Важливим ресурсом є науково-методичне забезпечення системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зокрема реалізації тренінгових програм з відстеження та нейтралізації психологічного маніпулювання у повсякденному спілкуванні, розвитку навичок роботи з інформацією,

формування алгоритму її критичного сприйняття, опанування прийомами протидії деструктивним впливам мас-медіа О.Л. Мерзлякової [2].

Забезпечення інструментів фахової комунікації педагогічної спільноти з питань розвитку соціально-емоційної компетентності. Ключовим чинником переорієнтації освітньої практики на нові смислові акценти залишається широта інтелектуального горизонту та ресурс мотивації вчителя, тож значний потенціал змін закладений у забезпеченні умов його саморозвитку, неперервної роботи з власними уявленнями, переконаннями, цінностями та принципами, усвідомлення особистої місії та відповідальності, прагнення збагачення персонального досвіду у продуктивній взаємодії педагогічної спільноти, у пошуках нових підходів і вироблення нових інноваційних практик, щоденна кропітка творча праця. Неперервне зростання рівня суспільних очікувань від освітян, реалії змін в освіті у контексті впровадження концепції «Нової української школи», розквіт плеяди приватних шкіл та шкіл з альтернативною системою викладання спричиняють карколомні зміни у корпоративній культурі педагогічних працівників, стрижневою основою якої стає неперервне професійне самовдосконалення, настійливе прагнення оволодіння компетентностями нового часу, зростаючий попит на високоякісний інформаційний контент та науково-методичний і психолого-педагогічний супровід професійного підвищення кваліфікації.

Активну підтримку формуванню творчої спільноти вчителів як агентів змін освітнього ландшафту надає конференція «Ed Camp Україна», як складова міжнародного руху усвідомленого вчительства. Онлайн-ресурсом продуктивної комунікації, спрямованої на розвиток та збагачення досвіду вчительської спільноти є популярна платформа Ed Era, що здійснює фасилітацію процесів професійних дискусій освітян з широкого кола проблем. Потребують підтримки і заохочення ініціативи з організації навчальних подорожей вчителів до інших міст та країн для обміну досвідом з колегами та наступною рефлексією у педагогічних колективах, апробацією

окремих елементів педагогічних інновацій чи наступною трансформацією у власні педагогічні проекти, які допомагають освіжити сприйняття, зарядитися натхненням та на власні очі побачити творчі лабораторії з упровадження альтернативних освітніх підходів і включитися у розробку перспективних ідей та проектів (пропозиції розміщуються зокрема на порталі «Велика ідея»). Продуктивним трендом взаємозбагачення та взаємної підтримки є створення професійних спільнот учителів, творчих об'єднань, клубів з вільним обговоренням широкого кола актуальних освітянських проблем із відкритим доступом представникам громади, батькам та членам родин учнів, самим учням (зокрема, при Київському міському будинку вчителя).

Інститут післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка включив до програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників, шкільних психологів серію тренінгів з розвитку соціально-емоційної компетентності та опанування технологіями проведення інтерактивних занять з підвищення рівня емоційної грамотності молоді і оволодіння навичками ефективної соціальної комунікації; впровадив відповідні дистанційні онлайн-курси на вибір з посиланням на медіа-ресурси для використання у навчальному процесі (анімації, короткометражних фільмів та ін.); розвиває партнерство з громадськими організаціями та суспільними інституціями, зорієнтованими у своїй діяльності на розвиток емоційного інтелекту молоді та дорослих (Мистецький Арсенал, Громадська організація «Лайонс Клубс Інтернешнл – Україна»); забезпечує запровадження експериментальних та перевірених практикою корисних кейсів із розвитку соціально-емоційної компетентності (Програма розвитку соціально-емоційної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти, Проект Інституту родини).

Висновки. Залишається констатувати істотні зрушення у напрямку ціннісно та особистісно орієнтованої парадигми освіти, досягнутих співпрацею державних інституцій, освітянської спільноти з громадськими

організаціями, експертами у галузі освіти, соціальними інноваторами та небайдужою батьківською громадою. Проголошений перехід до компетентно орієнтованої освіти дається взнаки поширенням у вітчизняному освітньому просторі інноваційних практик розвитку соціально-емоційної компетентності, що є наслідком популяризації результатів наукових досліджень з цих питань у освітянському товаристві, з одного боку, з іншого – його творчої ініціативи та енергії, відлагодженої продуктивної комунікації, пройнятих ідеями людино центризму та соціального партнерства. Нагальність подібних ініціатив у суспільстві з ідеологічною спадщиною посттоталітарного суспільства, глибокими ціннісними розладами всередині, враженого подвійною мораллю та соціальним цинізмом, яке зберігає відмінність поглядів на перспективи соціальних змін та пам'ять про гіркоту поразок у царині соціальних інновацій, накопичило втому та певний скепсис від малоефективних реформ, не може викликати сумніви. Тож не випадково час освітніх трансформацій позначається емерджентністю, коли властивості окремих інноваційних освітніх практик перевищують сукупність властивостей і компонентів освітньої системи загалом, а вирішальну роль у якісних змінах відіграють саме взаємодії між цими складовими компонентами [1]. Очікуваним результатом впровадження сукупності інноваційних практик розвитку соціально-емоційної компетентності має стати не лише нова якість освіти, в закладених підвалинах освітніх перетворень прочитується більш широкий контекст соціальних змін. Виклики, що постають перед вітчизняною системою неперервної освіти у плині модернізації структури і змісту, подальшого невпинного поступу, переакцентування на індивідуальні та суспільні цінності та цілі, - вберегти свободу творчого пошуку освітянської спільноти у реалізації нового напрямку освіти у єдності ясності суспільного бачення нових обрисів освіти та політичної волі у здійсненні освітньої політики ним керованою.

Література

1. Доповідь незалежного аналітичного центру «Український інститут

майбутнього» «Освіта для турбулентного світу: як жити, навчати і навчатися на вістрі змін» (автор-укладач М. Скиба). [Електронний документ]. – Режим доступу: https://uifuture.org/uk/post/osvita-dla-turbulentnogo-svitu-dopovid-pdf_332

2.Мерзлякова О.Л. Профілактика деструктивних впливів мас-медіа: програма занять для молоді– К.: Шк. Світ,2010. – 128с.

3.Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-19 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

УДК:37.047 - 159.98

О.Л.Мерзлякова, канд.псих.наук,
Київський університет імені Бориса Грінченка
С.В.Якубов,
Київський університет імені Бориса Грінченка

СУПРОВІД РАНЬОГО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ТАКСОНОМІЇ БЛУМА

Питання професійного самовизначення школярів займають помітне місце у рамках концепції реформування шкільної освіти у нашій країні. Це є одним з чинників зростання інтересу вчителів та практичних психологів до раннього професійного самовизначення. Досвід розвинених країн свідчить про невпинне зниження вікового порогу, з якого починається системна робота з професійного самовизначення дітей.

Так, у Південній Каліфорнії формування початкових уявлень дітей про майбутню кар'єру починається в дитячому садку. П'ятирічні діти дізнаються про роботу поліцейських, лікарів, художників, вчителів, пекарів та фермерів. Протягом наступних восьми років вони дізнаються про близько 54 різні професії, в тому числі: агент з нерухомості, дієтолог, репортер, графічний дизайнер, соціолог, міський та регіональний плановик та фінансовий аналітик [1].

Наслідуючи наявний досвід раннього професійного самовизначення слід враховувати, що відповідно до психофізіологічних особливостей кожної дитини вчителі та практичні психологи мають запропонувати кожному оптимальний вибір подальшого життєвого шляху, не надаючи переваги жодній з існуючих нині професій – від продавця до науковця, та усіх, що між ними. На нашу думку, цьому надважливому напрямку діяльності закладів освіти, на даному етапі слід надати більшої системності та розвивати його наукове обґрунтування. Нам треба допомагати кожній дитині знайти своє місце у світі, і щоб це зробити, ми повинні допомогти їм зрозуміти їх сильні сторони, їхні інтереси та їхні цінності. Інтеграція вивчення майбутньої кар'єри в школі (за можливості з раннього віку) може привести учнів до пошуку та здобуття професій, про які існуючі навколо них сімейні та громадські осередки можуть і не знати. І це може змінити їх майбутнє. Як замітив один із фундаторів згаданої вище програми профорієнтації [1], «як дитина може прагнути до кар'єри у якійсь професії, коли вона взагалі не знає про її існування?».

Будучи поінформованими, учні стають вмотивованими навчатися протягом багатьох років, щоб стати інструктором йоги, бібліотекарем, столяром або менеджером. Профорієнтація має охоплювати різні типи особистостей. Учні дізнаються про можливості реалізувати себе, спланувати майбутню кар'єру у декількох професіях кожного року, а вчителі мають створювати уроки та практичні заняття навколо цих напрямків [2]. Суть нашої пропозиції полягає у тому, щоб зазначена діяльність, як закінчена система взаємопов'язаних заходів, будувалася на основі ієрархічної моделі профорієнтації. Пропонована модель є відображенням піраміди когнітивного розвитку - таксономії Блума [3] на шести рівнях: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінювання.

Нижче наведені дві таблиці, у кожній з яких визначено різновиди та зміст діяльності відповідно до кожного з рівнів таксономії. У Таблиці 1 наданий опис діяльностей які на кожному з рівнів мають здійснювати учні, а

в Таблиці 2 – відповідні діяльності, спрямовані на адекватну підготовку вчителів та батьків, які мають направляти процеси професійного самовизначення учнів та повсякчасно допомагати їм.

Таблиця 1.

Супровід професійного самовизначення школярів із застосуванням таксономії Блума

Рівні	Дистанційний супровід	Опис за таксономією Блума	Зміст активностей учнів з професійного самовизначення <i>Учні здатні:</i>
Знання (Knowledge)	Самостійне опанування модулів, тестова перевірка отриманих знань, виконання завдань <i>Перехресна перевірка</i>	здатність запам'ятати або відтворити факти (терміни, конкретні факти, методи і процедури, основні поняття, правила і принципи тощо) без необхідності їх розуміння.	⇒ Називати базові професійні середовища (людина-людина, Людина-техніка, людина-знак, тощо) ⇒ Знати вимоги основних професійних середовищ до працівника ⇒ Знайти та описати професіограми професій обраного напрямку
Розуміння (Comprehension)	Виконання запропонованих у дистанційному курсі завдань та психологічних тестів. <i>Супровід викладача-тьютора</i>	здатність розуміти та інтерпретувати вивчене. Це означає уміння пояснити факти, правила, принципи; перетворити словесний матеріал у, наприклад, схеми; прогнозувати майбутні наслідки на основі отриманих знань.	⇒ Розуміти особливості власної психічної організації за обраними параметрами ⇒ Обирати найбільш сприятливі професійні середовища з огляду про власну психологічну організацію ⇒ Встановлювати зв'язки між професійними вимогами та власними можливостями
Застосування (Application)	Підготовка учнем первинного плану професійного розвитку за встановленим шаблоном <i>Самостійна діяльність</i>	здатність використати вивчений матеріал у нових ситуаціях, наприклад, застосувати ідеї та концепції для розв'язання конкретних задач.	⇒ Оцінити й обрати найбільш перспективні професійні середовища з огляду на власні особливості ⇒ Окреслити можливі шляхи професійного зростання в обраному середовищі ⇒ Первинне планування професійного шляху
Аналіз (Analysis)	Організація обговорення в очній та заочній формах. <i>Функція модератора викладача-тьютора</i> <i>Залучення батьків у якості експертів</i>	здатність розбивати інформацію на компоненти, розуміти їх взаємозв'язки та організаційну структуру, бачити помилки й огріхи в логіці міркувань, різницю між фактами і наслідками, оцінювати значимість даних.	⇒ Обговорювати розроблені плани в групах ⇒ Аналізувати складнощі – свої і товаришів ⇒ Шукати шляхи вирішення складнощів ⇒ Упорядковувати інформацію щодо професійного становлення у

			власний спосіб
Синтез (Synthesis)	Презентація власних професійних планів в очній та заочній формах <i>Залучення батьків та вчителів в якості експертів</i>	здатність поєднати частини разом, щоб одержати ціле з новою системною властивістю	⇒Спроекувати подальший шлях власного професійного розвитку ⇒Установити зв'язки навчальних дій сьогодення з майбутніми планами ⇒Розробити та представити систему пріоритетів щодо власної активності
Оцінювання (Evaluation)	Презентація власних професійних планів в очній та заочній формах <i>Залучення батьків та вчителів в якості експертів</i>	здатність оцінювати важливість матеріалу для конкретної цілі.	⇒Оцінити плюси та мінуси власних проєктів та проєктів товаришів ⇒Аргументувати обрані пріоритети активностей ⇒Узагальнити обговорені проєкти професійного становлення та створити часову матрицю виконання запланованого

Таблиця 2.

Підготовка вчителів та батьків до супроводу професійного самовизначення школярів

Рівні	Дистанційний супровід	Зміст активностей учнів з професійного самовизначення <i>Учні здатні</i>	Що включає підготовка вчителів та батьків
Знан-ня (Knowledge)	Самостійне опанування модулів, тестова перевірка отриманих знань, виконання завдань <i>Перехресна перевірка</i>	⇒Називати базові професійні середовища (людина-людина, Людина-техніка, людина-знак, тощо) ⇒Знати вимоги основних професійних середовищ до працівника ⇒Знайти та описати професіограми професій обраного напрямку	Вчителі. Батьки ⇔Вміння працювати з дистанційною платформою ⇔Ознайомлення з основними функціями навчальної платформи ⇔Інформування щодо базових професійних середовищ ⇔Інформування щодо вимог професійних середовищ ⇔Інформування щодо поняття професіограми, інтернет-джерела професіограм
Розу-міння (Comprehension)	Виконання запропонованих у дистанційному курсі завдань та психологічних тестів. <i>Супровід викладача-</i>	⇒Розуміти особливості власної психічної організації за обраними параметрами ⇒Обирати найбільш сприятливі професійні середовища з огляду про власну психологічну організацію	Вчителі. Батьки ⇔Поняття психологічної організації особистості Вчителі ⇔Ознайомлення з тестами визначення особливостей

	<i>тьютора</i>	⇒Встановлювати зв'язки між професійними вимогами та власними можливостями	психологічної організації особистості ⇒Ознайомлення з методиками встановлення взаємозв'язків між вимогами професійного середовища та психологічними
Застосування (Application)	Підготовка учнем первинного плану професійного розвитку за встановленим шаблоном <i>Самостійна діяльність</i>	⇒Оцінити й обрати найбільш перспективні професійні середовища з огляду на власні особливості ⇒Окреслити можливі шляхи професійного зростання в обраному середовищі ⇒Первинне планування професійного шляху	<i>Вчителі. Батьки.</i> ⇒Ознайомлення з методами та макетами складання планів професійного розвитку
Аналіз (Analysis)	Організація обговорення в очній та заочній формах. <i>Функція модератора викладача-тьютора</i> <i>Залучення батьків у якості експертів</i>	⇒Обговорювати розроблені плани в групах ⇒Аналізувати складнощі – свої і товаришів ⇒Шукати шляхи вирішення складнощів ⇒Упорядковувати інформацію щодо професійного становлення у власний спосіб	<i>Вчителі. Батьки.</i> ⇒Поняття про модерацію. ⇒Ознайомлення з функціями модератора ⇒Можливості платформи для модерації групової роботи ⇒Поняття про аналіз як елемент критичного мислення. ⇒Розрізнення фактів та інтерпретацій ⇒Елементи ненасильницької комунікації
Синтез (Synthesis)	Презентація власних професійних планів в очній та заочній формах <i>Залучення батьків та вчителів в якості експертів</i>	⇒Спроектувати подальший шлях власного професійного розвитку ⇒Установити зв'язки навчальних дій сьогодення з майбутніми планами ⇒Розробити та представити систему пріоритетів щодо власної активності	<i>Вчителі. Батьки</i> ⇒Критичне мислення як основний інструмент експерта ⇒Вміння ставити питання ⇒Розрізнення фактів на інтерпретацій ⇒Навички аналізу фактів ⇒Схематизація як інструмент синтезу
Оцінювання (Evaluation)	Презентація власних професійних планів в очній та заочній формах <i>Залучення батьків та вчителів в якості експертів</i>	⇒Оцінити плюси та мінуси власних проектів та проектів товаришів ⇒Аргументувати обрані пріоритети активностей ⇒Узагальнити обговорені проекти професійного становлення та створити часову матрицю	<i>Вчителі. Батьки</i> ⇒Основи ненасильницької комунікації ⇒Засади діалогічності в комунікації ⇒Поняття про особистісний досвід, його роль та обмеження

		виконання запланованого	⇔Використання досвіду для оптимізації діяльності
--	--	-------------------------	--

Дистанційний супровід учнів може бути забезпечений шляхом розміщення навчальних ресурсів та інструментів оцінювання на платформі дистанційного навчання. Автори нині працюють у напрямку застосування для цього платформи Moodle. Останнім часом у закладах середньої освіти набуває поширення платформа Google Classroom. Функціональні можливості цієї платформи поступаються Moodle, але вона простіша у застосуванні в навчальному процесі і для вчителів і для школярів. Платформа Google Classroom є цілком безкоштовною, за умови долучення навчального закладу до програми GSuite for Education. Оскільки діяльність із професійного самовизначення за методикою сходження до вищих рівнів таксономії передбачає активну самостійну роботу учнів, для дистанційного доступу до навчальних ресурсів вони також мають користуватися інформаційним контентом спеціалізованих профорієнтаційних Інтернет-проектів. Питання валідності та інформативності цього контенту мають бути у фокусі уваги викладачів-тьюторів та батьків. Відповідна оцінка даних проектів не є предметом даного розгляду, але, на думку авторів, в якості вдалого прикладу уваги заслуговує сайт ПРООН в Україні “Моя кар’єра” (<http://www.mycareer.org.ua/>). Зокрема, користуючись ресурсами сайту, учні можуть пройти безкоштовне профорієнтаційне тестування.

У цілому, запропоновані підходи до організації процесів раннього професійного самовизначення потребують підтвердження, шляхом проведення відповідним чином організованої дослідно-експериментальної роботи. В рамках ДЕР мають бути проведений збір та систематизація результатів профорієнтаційного тестування, проведення опитувань, аналіз впливу цілеспрямованої профорієнтаційної діяльності на загальні показники успішності навчання учнів, динаміку змін рівнів життєвих компетентностей.

На нашу думку, запропонований системний підхід до супроводу професійного самовизначення учнів може сприяти позитивним зрушенням у даному напрямку. Автори не виключають можливого несприйняття даного підходу на початку його впровадження. Батьки, можливо, будуть задавати питання, чи дійсно необхідно, щоб до зусиль з професійного самовизначення були залучені учні базової середньої школи (5 - 9 класи). Вчителі безперечно скажуть, що вони й так перевантажені. Але згадані стейкхолдери мають зважати, що для нинішніх учнів, які не мають розуміння свого власного життєвого шляху та готовності до успішної кар'єри, хороших робочих місць у найближчій перспективі не буде.

Література

1. "How young is too young to start introducing students to future careers?" By Tara García Mathewson /The Hetchinger Report, April 2018, <https://hetchingerreport.us2.list-manage.com/track/click?u=66c306eebb323868c3ce353c1&id=22509625c4&e=fe d30c45dd>
2. Мерзлякова О.Л. Методики професійного визначення. / ОЛ Мерзлякова. ОЛ Мерзлякова, ГО Євдокимова—К.: Шк. світ, 2011., - 116с
3. Пометун О. І. Що таке таксономія Блума і як вона працює на уроці/ Олена Пометун // Освітня платформа "Критичне мислення". - електронний ресурс: режим доступу: <http://www.criticalthinking.expert/usi-materialy/shho-take-taksonomiya-bluma-i-yak-vona-pratsyuje-na-urotsi/> - редакція 4.12.2017

УДК: 37.091.12-057.86:[364.658:159.9]

Олексенко С.В.,

Київський університет імені Бориса Грінченка

ПІДТРИМКА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕДАГОГА В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Сьогодення ставить нові вимоги як загалом до системи освіти, так і до кожного спеціаліста зокрема. Вимогою часу є навчання протягом усього

життя і педагоги мають постійно підвищувати свою професійну майстерність, засвоювати нові засоби навчання та виховання, бути творчими особистостями. При цьому не завжди дотримується екологічність професійної діяльності, як на рівні організації, так і на рівні індивідуального усвідомлення спеціалістом пріоритетності збереження та відновлення резервів організму. Педагогів не готують до емоційного перевантаження, не формують у них відповідних умінь, особистісних якостей, необхідних для подолання емоційних труднощів професії.

Тому, однією актуальних проблем психологічного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників є створення умов та пропозиція ефективних технологій для збереження та підтримки їх психологічного здоров'я в процесі професійного розвитку та педагогічної діяльності.

Педагогічна діяльність передбачає, що людина постійно знаходиться під впливом сильних нервово-психічних навантажень, тому створення умов роботи, які б забезпечували комфортний психологічний клімат в колективі навчального закладу та сприяли б особистому психологічному благополуччю педагога, є одним з важливих завдань по забезпеченню ефективності навчального процесу, мотивації спеціаліста до професійного розвитку.

Для вирішення проблеми підтримання та відновлення психологічного благополуччя педагога вирішальним є поєднання роботи по нормалізації зовнішнього середовища і власних зусиль людини по вирішенню особистісних проблем.

Робота в цьому напрямку має здійснюватись протягом всієї професійної діяльності педагогічного працівника. На кожному етапі ставиться своє завдання:

- сприяти успішній адаптації молодого спеціаліста;
- забезпечити ефективний психологічний супровід професійного розвитку педагога;

- розвивати уміння та навички, які сприяють підтримці психологічного комфорту педагога в навчальному закладі;
- запобігти виникненню передумов емоційного виснаження.

Психологічна підтримка адаптації та професійного становлення молодого спеціаліста передбачає створення умов та реалізація таких завдань:

- розуміння особливостей середовища, в якому працює педагог;
- усвідомлення педагогом власних життєвих цінностей і переконань;
- виявлення перешкод в особистісному і професійному зростанні;
- сприяння мотивації в педагогічній діяльності;
- виявлення перспектив професійного зростання і розширення сфер ефективних дій у професійній діяльності й поза нею.

Оскільки професія педагога належить до категорії стресогенних у педагогічній діяльності існують фактори, що можуть спричиняти такі види стресу, як **інформаційний** (за наявності великих об'ємів інформації, жорсткого обмеження термінів для виконання та прийняття рішень); **емоційний** (у випадках глибоких протиріч чи конфліктів між вчителями і учнями); **комунікативний** (при не достатньому рівні розвитку комунікативних умінь, для ефективного спілкування з колегами, батьками, дітьми, невмінні дотримуватись психологічних кордонів при спілкуванні, не співпадінні темпів та стилів спілкування).

В дослідженнях виділяють зовнішні чинники ризику емоційного виснаження і зниження професійної активності. Вони також підтверджуються результатами опитування педагогів, що проходять курсове підвищення кваліфікації:

- хронічно напружена психоемоційна діяльність, пов'язана з інтенсивною взаємодією, необхідністю ставити і розв'язувати проблеми, уважно сприймати та аналізувати різноманітну інформацію, швидко ухвалювати рішення;
- дестабілізуюча організація діяльності: нечітка організація та

планування праці, відсутність обладнання, погано структурована й розпливчата інформація, завищені норми контингенту, з яким пов'язана професійна діяльність (наприклад, учнів класу) [1];

- підвищена відповідальність за функції, що виконуються педагогом;
- несприятлива психологічна атмосфера професійної діяльності яка визначається у взаємодії у системі «керівник — підлеглий» та у системі «колега — колега»;
- психологічно важкий контингент, з яким має справу педагог у сфері спілкування: у педагогів і вихователів — це діти з аномаліями характеру, нервової системи або із затримками психічного розвитку [3].

Також серед причин порушення психологічного благополуччя, які називають педагогічні працівники, слухачі курсів підвищення кваліфікації, можна виділити недостатній рівень комунікативних навичок; особливості особистості педагога; невміння бачити свої потреби, виділяти пріоритети та ставити цілі; неадекватна самооцінка; невміння організувати власний час; невміння управляти власними емоціями в стресових та конфліктних ситуаціях.

Тому профілактична робота та психологічний супровід професійної діяльності педагога з метою підтримки психологічного комфорту має проходити за такими напрямками:

- розвиток психологічної культури педагога (уміння проводити самоаналіз, розрізняти власні потреби та бажання, виділяти пріоритети, ставити цілі, регулювати емоційні стани, відновлювати власні ресурси);
- підвищення самооцінки і позитивного відношення до себе і своїх можливостей;
- розвиток навичок ефективної комунікації, як засобу подолання конфліктів;

- формування навичок управління власним часом (тайм-менеджмент);
- розвиток емоційного інтелекту;
- засвоєння засобів саморегуляції в ситуації стресу;
- психопрофілактика емоційного вигорання як запорука попередження порушень педагогічної етики педагогами.

Крім особистих зусиль самої людини, в навчальному закладі функцію психологічної підтримки бере на себе психологічна служба. Також, система підвищення кваліфікації може забезпечити просвітницьку та профілактичну частину вирішення проблеми, запропонувавши педагогові різні групові форми роботи. Найбільш ефективною формою як для відпрацювання вказаних навичок, так і такою, що відповідає формату курсового підвищення кваліфікації у вибірковій частині (в якій модулі педагоги обирають самостійно) є тренінг. Для роботи з даної проблеми нами використовуються соціально-психологічні тренінги, які включають елементи просвіти, самопізнання, формування та відпрацювання навичок.

Відповідно до зазначених напрямків **профілактичної роботи з підтримки психологічного комфорту педагогів нами розроблені тренінги за такими темами:**

- Психологічний комфорт педагога в навчальному закладі.
- Профілактика емоційного та професійного вигорання педагога.
- Розвиток комунікативних компетентностей у педагогічних працівників.
- Техніки стабілізації психологічного стану в професійній діяльності педагога.
- Екологічна психологія у професійній діяльності психолога.

Тренінг «Психологічний комфорт педагога в навчальному закладі» передбачає розгляд інформації з таких питань: соціально-психологічний клімат, згуртованість колективу, психологічний комфорт, комунікативні уміння, організація власного часу, засоби саморегуляції, самооцінка. Він дає можливість підвищення рівня обізнаності працівників системи освіти різних

спеціальностей з питань збереження та відновлення як власного психологічного благополуччя, так і підтримки комфортної психологічної атмосфери в колективі навчального закладу.

На тренінгу «Профілактика емоційного та професійного вигорання педагога» учасники знайомляться з поняттями емоційне та професійне вигорання, його симптомами, чинниками розвитку, методами профілактики емоційного вигорання. Активують процес самопізнання та самоактуалізації, відпрацьовують методи гармонізації психофізичного стану на фізіологічному, емоційно-вольовому та ціннісно-смысловому рівні регуляції.

Тренінг «Розвиток комунікативних компетентностей у педагогічних працівників» дає можливість ознайомитися з основними прийомами ефективного міжособистісного спілкування, розширити можливості встановлення контакту в різних ситуаціях спілкування, відпрацювати навички розуміння інших людей, себе, а також взаємин між людьми, опанувати навички активного слухання.

На тренінгу «Техніки стабілізації психологічного стану в професійній діяльності педагога» розглядаються відомості з таких питань як стрес, фактори стресу в педагогічній діяльності, засоби саморегуляції, антистресові техніки. Учасники мають можливість оволодіти способами саморегуляції, техніками експрес-регуляції емоційного стану та прийомами, що підтримують психічне здоров'я й відновлюють ресурси.

Тренінг «Екологічна психологія у професійній діяльності психолога» спрямований на активізацію процесу самопізнання та пошуку особистісних ресурсів, що сприяє підвищенню ефективності професійної діяльності психолога. В процесі роботи учасники знайомляться з факторами, що забезпечують екологічність життєдіяльності та мають можливість відпрацювати техніки саморегуляції емоційного стану, способи підвищення самооцінки та позитивного ставлення до себе і своїх можливостей, методами ефективної комунікації та пошуку ресурсів особистісного впливу.

Позитивним фактором є те, що тренінги педагоги обирають самостійно, в залежності від власних потреб; що на тренінгу об'єднуються педагогічні працівники різних спеціальностей як із шкіл так і з дошкільних навчальних закладів; що присутні педагоги з різним стажем роботи.

Отже, необхідність постійного професійного розвитку педагогічних працівників вимагає кваліфікованого психологічного супроводу та підтримки психологічного благополуччя педагога в професійній діяльності та професійному зростанні.

Вирішення проблеми підтримання та відновлення психологічного благополуччя педагога вимагає поєднання роботи по нормалізації зовнішнього середовища, психологічної атмосфери в педагогічному колективі і власних зусиль педагога по вирішенню особистісних проблем, яка має здійснюватись протягом всієї професійної діяльності спеціаліста.

Система підвищення кваліфікації педагогічних працівників може бути частиною загальної системи підтримки психологічного здоров'я педагогів в процесі їх професійного розвитку. Найбільш ефективною формою роботи з підтримки психологічного благополуччя педагога в професійній діяльності, яку можна використовувати під час курсового підвищення кваліфікації та в міжкурсний період є соціально-психологічні тренінги, які включають елементи просвіти, самопізнання, формування та відпрацювання навичок.

Профілактичні соціально-психологічні тренінги які мають на меті підтримку психологічного благополуччя та комфорту педагогів **можуть проходити за такими напрямками, як** розвиток психологічної культури педагога, підвищення самооцінки і позитивного відношення до себе і своїх можливостей, розвиток навичок ефективної комунікації, формування навичок управління власним часом, розвиток емоційного інтелекту, засвоєння засобів саморегуляції в ситуації стресу, психопрофілактика емоційного вигорання.

Література

1. Водопьянова Н. Е. // Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности [под ред. Г.С. Никифорова и др.]. – СПб.: Пресса, 2001. – 282 с.
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении / Бойко В.В.; [2-е изд., доп. и перераб.]. – СПб.: Пресса, 2004. – 474 с.

УДК:159.923.2 – 053.57

Павлик Н.В., д. психол. наук

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих

Національної академії педагогічних наук України

НАПРЯМИ І ЗМІСТ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СТУДЕНТІВ ВНЗ, СПРЯМОВАНОГО НА ГАРМОНІЗАЦІЮ ХАРАКТЕРОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Постановка проблеми. В умовах реформ, що реалізуються сьогодні в системі вищої освіти, надзвичайно підвищується роль психолого-педагогічного супроводу учнів та студентів в процесі навчання. *Актуальність* проблеми розробки системи психологічного супроводу характерологічного розвитку випускників ВНЗ зумовлена низкою негативних соціально-психологічних чинників. Загострення політичної, економічної кризи, зростання безробіття, вимушена міграція є показниками порушення гармонійних стосунків у суспільстві, що зумовлює поширення розвитку характерологічних дисгармоній серед різних верств населення. Емоційна невірноваженість, егоцентризм, агресивність, втрата самовладання, слабовілля, безвідповідальність – усе це є проявами дисгармоній характеру, які постають причинами психологічних проблем людини і негативно позначаються на її духовному і фізичному здоров'ї. В умовах відсутності зразків гармонійної поведінки молодь змушена шукати форми адаптації до соціуму. Пристосування до психогенних умов сучасності перешкоджає

продуктивному розвитку особистості й руйнує гармонію її внутрішнього світу. Це позначається на нездатності молодих людей до побудови гармонійних взаємин та конструктивної самореалізації. Ця сумна реальність зумовлює актуальність створення системи духовно-психологічного супроводу навчання випускників вищих навчальних закладів, спрямованого на гармонізацію їх особистісного розвитку. Психологічний супровід студентів має сприяти інтелектуальному, духовно-моральному розвитку й самовдосконаленню особистості.

В період ранньої дорослості відбувається збагачення психологічного і соціального досвіду людини, оволодіння спектром соціальних ролей, вихід з батьківської сім'ї, вибір супутника життя, професіоналізація. На цьому етапі особистість має сформуванати реалістичний світогляд; визначити професійно-кар'єрний напрям; обрати партнера для створення власної сім'ї; усвідомити себе як дорослу людину; знайти сенс свого життя. Психологічний супровід має бути спрямований на допомогу у вирішенні зазначених завдань з урахуванням психологічних особливостей сучасної молоді.

Текст тез. На шляху наукового пошуку ми зосередились на дослідженні:

- 1) особливостей характеру і гармонійності особистісного розвитку сучасних студентів;
- 2) визначенні напрямів психологічного супроводу, що сприяє гармонізації характерологічного розвитку студентів ВНЗ.

Нами було визначено комплекс позитивних й негативних рис характеру і досліджено розподіл середньостатистичних показників їх прояву у студентів авіаційного університету гуманітарного та технічного профілів.

За результатами дослідження психологічний портрет сучасного студента ВНЗ гуманітарного і технічного профілів має такі відмінності:

- студенти-гуманітарії більш чесні, доброзичливі, емпатійні, організовані;
- провідними рисами студентів технічного профілю є відповідальність, креативність, самоконтроль, впевненість і стресостійкість;
- серед *негативних* рис гуманітарії демонструють вищий рівень

- екстернальності, слабовілля, невротичності й песимізму;
- у студентів технічного профілю – більш високі показники егоцентризму, тривожності.

Нами також було визначено 12 основних сфер життєдіяльності особистості: матеріальна сфера, здоров'я, відпочинок, емоційний комфорт, воля, комунікативна сфера (друзі), навчання, родина (стосунки у батьківській родині), кохання, творчість, саморозвиток та духовна сфера. Ми дослідили середньостатистичні показники прояву реалізації особистістю цих сфер і рівень задоволеності їх функціонуванням.

Стосовно *реалізації* зазначених сфер студенти – гуманітарії випереджають представників технічного профілю у навчанні, коханні, саморозвитку, а також актуалізації волі, комунікативної та духовної сфер. Проте студенти технічного профілю мають більш високі показники стосовно здоров'я та емоційного комфорту.

Студенти технічного профілю мають більш високий рівень особистісного благополуччя й випереджають гуманітаріїв за показниками задоволеності комунікативної сфери, здоров'я, відпочинку, емоційного комфорту. Цікавим є факт, що незважаючи на виражену нереалізованість у сфері кохання представники технічного профілю цілковито задоволені власним особистим життям. Це може свідчити або про низький рівень рефлексії, або високий рівень психологічного захисту «витіснення» – коли людина ніби закриває очі на існуючу проблему і демонструє стан повного благополуччя. Але слід зазначити, що саме цей феномен є підґрунтям невротичного особистісного розвитку.

Отже, кожний з типів студентства гуманітарного і технічного профілів має свої позитивні й негативні риси характеру, а також відмінності в актуалізації сфер особистісного функціонування. Це зумовлює різноманітність підходів до змісту при розробці заходів психологічного супроводу гармонійного особистісного розвитку випускників ВНЗ. Так, психологічний супровід навчання студентів технічного профілю має бути

спрямованим на розвиток самоусвідомлення, саморефлексії, емпатії, а також навичок побудови конструктивних взаємин з представниками протилежної статі, які мають базуватися на подоланні власного егоцентризму. А психологічний супровід навчання студентів-гуманітаріїв має спрямовуватися, передусім, на гармонізацію емоційних якостей, розвиток впевненості, самоконтролю, стресостійкості, а також здобуття навичок конструктивного відпочинку, самовідновлення фізичних і психічних ресурсів з метою збереження власного здоров'я.

Для встановлення психологічних закономірностей особистісного розвитку студентів ВНЗ за допомогою методу факторного аналізу нами було визначено 22 фактори, які зумовлюють його гармонізацію або дисгармонізацію.

До факторів *гармонізації* особистісного розвитку належать:

- фактор *гармонійного (всебічного) розвитку особистості*;
- фактор *емоційно-вольового самоконтролю*;
- фактор *духовного саморозвитку особистості за наявності дисгармонійного характеру*;
- фактор *початку духовного розвитку*;
- фактор *спрямованості до творчості та навчання*;
- фактор *подолання емоційного дискомфорту вольовим саморозвитком і творчістю*;
- фактор *духовно-емоційної рівноваги*;
- фактор *суперечливого самоствавлення*;
- фактор *творчої спрямованості поза цінностей духовності та навчання*.

До факторів *дисгармонізації* особистісного розвитку належать:

- фактор *суто матеріальної орієнтації*;
- фактор *дефіцитарного існування*, що полягає лише в орієнтації на відпочинок, сімейне життя та емоційний і матеріальний комфорт;
- фактор *невротичного інфантилізму*;

- фактор юнацького максималізму;
- фактор жорсткої чоловічої самовпевненості;
- фактор демонстративності;
- фактор неконструктивної жіночої м'якості слабовілля, що заважає емоційному, вольовому та духовному саморозвиткові особистості;
- фактор, що відбиває психологічний механізм знецінення – коли недосяжні сфери (наприклад, кохання) знецінюються;
- фактор матеріально-сімейної орієнтації;
- фактор духовно-сімейної орієнтації з недбалістю до навчання;
- фактор спрямованості до відпочинку та дозвільного спілкування;
- фактор прагматичної самореалізації у творчості та навчанні;
- фактор психофізичної виснаженості.

Враховуючи визначені фактори, зазначимо, що психологічний супровід студентів ВНЗ має спрямовуватись на розвиток факторів гармонізації особистісного розвитку та усвідомлення студентами і поступове нівелювання факторів його дисгармонізації.

Формами психологічного супроводу є групові психотренінгові заняття та індивідуальне психологічне консультування студентів і педагогів.

Напрями психологічного супроводу студентів:

- 1) *психодіагностичний* (вивчення особливостей характеру, духовного потенціалу та психологічних проблем сучасних студентів ВНЗ; надання їм інформації стосовно результатів психодіагностики, що сприяє розвитку їх саморефлексії);
- 2) *культурно-освітній* (підвищення духовно-моральної просвіти і психологічної культури педагогів та студентів);
- 3) *психолого-екологічний* (формування дбайливого ставлення студентів та педагогів до свого духовного світу, до внутрішнього світу оточуючих людей, до природи, до світу в цілому);
- 4) *гармонійно-поведінковий* (розвиток у студентів мотивації духовно-

морального самовдосконалення; усвідомлення й диференціація позитивних і негативних проявів власного характеру, здобуття досвіду моральних ставлень до себе, до інших людей, до праці, до життя в цілому, апробація форм гармонійної поведінки);

5) *психокорекційний і психотерапевтичний* (психолого-консультативна робота з педагогами та студентами, спрямована на подолання дисгармоній характеру і пов'язаних з ними психологічних проблем особистості);

6) *психолого-профілактичний* напрям має на меті випереджаючу профілактику дисгармоній характеру і деструктивного особистісного розвитку студентів. Специфікою цього напрямку є виявлення «групи ризику» – осіб, які мають схильність до дисгармонійних поведінкових проявів. При роботі з такими особами ефективним є створення для них індивідуально-розвиваючого оточення. Завчасне виявлення особистостей з «групи ризику» і проведення з ними психолого-консультаційного або психокорекційного курсу дозволяє направити їх майбутнє життя в конструктивне русло.

Змістовим наповненням психологічного супроводу виступають:

- орієнтація студентів на всебічний особистісний розвиток,
- опанування вищими цінностями: творчості, саморозвитку, духовності;
- усвідомлення хибності й помилковості орієнтації суто на матеріальні й прагматичні цінності, а також ідеалізації сімейно-шлюбних стосунків;
- розвиток саморегуляції, волі, навичок самовідновлення від стресу й набуття стійкого стану емоційного комфорту;
- розвиток саморефлексії, усвідомлення психологічного механізму знецінення та неузгодженості між декларованими і діючими цінностями;
- розвиток навичок конструктивного спілкування з особами протилежної статі.

Усі запропоновані змістовні форми психолого-педагогічного супроводу сприятимуть конструктивному, цілісному розвитку особистості студентів вищих навчальних закладів.

Висновок. Психологічний супровід студентів ВНЗ, незважаючи на специфіку гуманітарного та технічного профілю, має бути спрямований,

передусім, на опанування студентами та педагогами вищими духовно-творчими цінностями і психологічними механізмами всебічного особистісного розвитку.

УДК: 37.091.12-057.86:005.336.5

Петрошук Н.Р., канд. пед. наук,
Київський університет імені Бориса Грінченка

ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІВ

«Вчитися, щоб знати.

Вчитися, щоб вміти.

Вчитися, щоб жити разом.

Вчитися, щоб бути.»

З доповіді ЮНЕСКО, серпень 2012

Тренінгові технології отримали своє поширення у США, коли К. Левінорганізував разом зі своїми учнями тренінгові групи. Продуктивна і успішна діяльність учнів Левіна в розвитку і вдосконаленні **психологічних тренінгів** у підсумку привела до утворення в Америці спеціалізованої лабораторії з вивчення тренінгу. Саме в цій лабораторії і була розроблена група тренінгу базових навичок, що послужила фундаментом, як для розвитку психологічних тренінгів, так і **тренінгів для жінок**, бізнес-тренінгів тощо. Дана лабораторія була створена в 1954 році.

У процесі проведення тренінгів учасники мають можливість поповнити знання, поділитися професійним досвідом, освоїти нові бізнес-технології й практики та отримати досвід позитивного ставлення до себе та оточуючих. Крім того, тренінг як групова форма роботи дозволяє його учасникам свідомо переглянути сформовані раніше

стереотипи поведінки та створює умови, коли кожен член групи оточений турботою, людською увагою і душевним теплом. У тренінговій групі людина відчуває повну довіру до оточуючих, не боїться висловлювати свої думки і розкривати почуття, вчиться надавати підтримку колегам, працювати в колективі та узгоджувати з ним свої рішення. Отже, проблема використання тренінгів у навчанні особистості дорослого віку є актуальною та перспективною. У процесі проведення тренінгів учасники мають можливість поповнити знання, поділитися професійним досвідом, освоїти нові бізнес-технології й практики та отримати досвід позитивного ставлення до себе та оточуючих. Крім того, тренінг як групова форма роботи дозволяє його учасникам свідомо переглянути сформовані раніше стереотипи поведінки та створює умови, коли кожен член групи оточений турботою, людською увагою і душевним теплом. У тренінговій групі людина відчуває повну довіру до оточуючих, не боїться висловлювати свої думки і розкривати почуття, вчиться надавати підтримку колегам, працювати в колективі та узгоджувати з ним свої рішення. Отже, проблема використання тренінгів у навчанні особистості дорослого віку є актуальною та перспективною.

(англ. training) — це запланований процес модифікації (зміни) відношення, знання чи поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду з тим, щоб досягти ефективного виконання в одному виді діяльності або в певній галузі. В інформаційному суспільстві викладач стрімко втрачає монополію на володіння знаннями, та й сама інформація стає миттєво доступною кожному, хто має доступ до мережі Інтернет. Натомість усе більшого значення набувають так звані «м'які навички», до яких належать здатність мислити критично та креативно, аналізувати проблеми і генерувати рішення, ефективно спілкуватися і налагоджувати стосунки, попереджувати та конструктивно розв'язувати конфлікти, володіти

собою і керувати стресами. Однак, ці навички складно розвинути в рамках традиційного заняття, тому останнім часом активні та інтерактивні методи навчання, які часто об'єднують спільною назвою «тренінг», набувають усе більшої популярності. Тренінгові і традиційні форми навчання мають суттєві відмінності. Традиційне навчання здебільшого орієнтоване на правильну відповідь, а тренінг, насамперед орієнтований на запитання та пошук. На відміну від традиційних, тренінгові форми навчання повністю охоплюють весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, взаємодії тощо. Звичайно, традиційна форма передачі знань не є сама по собі чимось негативним, проте у світі швидких змін і безперервного старіння знань вона має звужені рамки застосування.

На тренінговому занятті перевага надається діяльності не викладача, а курсистів, особистий досвід яких є основою для навчання. Не варто читати лекцій, краще, якщо вчителі поділяться тим, що знають на даний момент, і самі відшукають та/або засвоять інформацію, якої не вистачає. Викладач на тренінгу відіграє важливу роль фасилітатора (від англ. facilitate — допомагати, полегшувати, сприяти). Він скеровує діяльність та взаємодію учасників на вивчення теми та досягнення мети тренінгу. Форма проведення тренінгу має суттєве значення, однак головним усе-таки є його зміст. Зміст тренінгу повинен:

- орієнтуватися на досягнення оголошеної мети;
- базуватися на результатах сучасних наукових досліджень;
- давати відповідь на реальні потреби і проблеми учасників;
- впливати на формування цінностей, знань, умінь і навичок, які є основою поведінки.

Тривалість тренінгу може бути різною – від 20 хвилин до 7-8 годин. Для школярів ідеальна тривалість становить 60-90 хвилин, тобто

півтора-два уроки. Цього часу вистачить для використання усіх елементів тренінгу та отримання повноцінного зворотнього зв'язку. Тому за можливості слід поєднувати два уроки або використовувати години, передбачені для факультативних занять чи виховних годин відповідної тематики. Однак і в ході одного уроку можна провести тренінг чи використати декілька його елементів. В будь-якому разі це поживить навчальний процес, зробить його більш інтерактивним та цікавим для учнів.

Залежно від цілей і завдань одного або серії тренінгових занять, до і після їх проведення здійснюють вхідне та вихідне опитування. За допомогою вхідних анкет можна оцінити початковий рівень знань та ставлень учасників, а порівнюючи результати вихідного і вхідного опитування, – оцінити прогрес цих показників в ході тренінгів. Опитування «До» та «Після», як правило, здійснюються анонімно, їх результати опрацьовуються в цілому для класу і вони є індикатором ефективності тренінгів, показують, яка інформація засвоєна краще/гірше та чи відбулася бажана зміна психологічних установок (ставлень).

Кожен тренінг складається з трьох частин: вступної, основної та заключної. Типова структура, мета та завдання тренінгу разом слугують основою для складання плану його проведення.

Такий план може мати різні форми (таблиця, перелік послідовних дій, схема, сценарій тощо), але принципово те, що його слід скласти обов'язково. Це не означає, що тренінг пройде повністю так, як було заплановано, проте план допоможе дотримуватися основних моментів, які мають бути опрацьовані, інакше дуже складно досягти поставленої мети.

Під час тренінгу неодмінно виникає багато побічних тем для обговорення, і кожна з них виявляється більш чи менш привабливою для учасників. Тим часом хвилини заняття спливатимуть, й обов'язкові

питання можуть залишитися не розглянутими. Тому завчасно складений план допоможе дотримуватися обраної теми, дістатися бажаної мети.

Поради для тренінгу:

Найкращий тренінг — це декілька практичних завдань, а в проміжку між ними — короткі дискусії і так звані руханки (вправи на зняття м'язового напруження).

Намагайтеся давати зрозумілі й прості інструкції. Якщо сам тренер і учасники добре усвідомлюють, що треба робити, зростає вірогідність успішного виконання завдання.

Якщо ви раптом зрозумієте, що завдання не відповідає потребам учасників, будьте готові обговорити його і зробити більш прийнятним.

Стежте за часом. Якщо задекларований час вийшов, а учасники не закінчили роботу, додайте ще трохи часу. А коли помітите, що вони закінчили раніше, запропонуйте рухатися далі.

Не забувайте оцінювати дії учасників. При цьому будьте максимально лояльним і доброзичливим. Навіть якщо хтось не впоравсь із завданням, можна сказати: «Це справді складне завдання. Я й сам довго не міг упоратися з ним». Зверніться до решти групи: «Хто може допомогти?».

Використання тренінгів для підвищення кваліфікації педагогів допомагає формувати у педагогів нові навички та вміння, надавати нові знання, сприяти обміну досвідом між педагогами, поширювати «педагогіку співробітництва».

Література

1. Воронцова Т.В., Пономаренко В.С. Школа проти СНІДу. Профілактика ризикованої поведінки: Посібник для вчителя. — Київ, 2009. — 256с.

2. Методика освіти "рівний — рівному"/Лещук Н., Зимівець Н., АвельцеваТ., Ковганич Г, МирошниченкоТ., Руда О. — К.: Міленіум, 2002. — 132 с.

3. Рабочий материал по программе «РАВНЫЙ-РАВНОМУ». РУХАНКИ. - Харьков, 2005. - 24 с.

4. Лещук Н.О. Дорослішай на здоров'я: навч.-метод. посіб. /Н.О.Лещук, Ж.В.Савич, О.А.Голоцван-К., 2012.-214с/.

УДК:159.9:37.64.2:37.091.12:005.963

Радзімовська О.В., канд. психол.наук

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих

НАПН України

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОГЛЯД НА ПРОЦЕС ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ СЛУХАЧАМИ ТА ВИКЛАДАЧАМИ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. В Україні розпочато реформування середньої школи. Становлення Нової української школи вимагає від вчителя особистісних та професійних змін. Перед курсами підвищення кваліфікації постають нові завдання, що обумовлюють необхідність модернізації процесу та змісту навчання, створення сприятливих умов для підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

З метою виявлення особливостей педагогічної взаємодії педагога-андрагога та дорослих учнів в рамках освітнього процесу в системі післядипломної педагогічної освіти та виявлення можливих напрямів його удосконалення проведено психодіагностичне опитування серед слухачів курсів, результати якого висвітлено в тезах.

Влітку 2016 року Інститутом післядипломної педагогічної освіти

Київського університету імені Бориса Грінченка було презентовано новий формат курсів підвищення кваліфікації для педагогічних працівників м. Києва, що надав можливість педагогу вибудувати індивідуальну освітню траєкторію, обираючи модулі відповідно до власних потреб та запитів навчального закладу.

Наше дослідження включало чотири методики і ставило на меті виявити освітні потреби дорослих, рівень реалізації викладачами основних засад навчання дорослих.

В представлених матеріалах пропонуємо якісний аналіз результатів за модифікованою методикою «Незакінчені речення», що була спрямована на вивчення розуміння дорослими учнями особливостей процесу педагогічної взаємодії, готовність слухачів до взаємодії з викладачем, аналіз освітніх потреб дорослих, виявлення настрою відвідувачів курсів та вплив змісту та форм викладання на їх емоційний стан.

НЕЗАКІНЧЕНІ РЕЧЕННЯ

1. Педагогічна взаємодія передбачає -

_____.

2. Моя готовність до взаємодії з викладачем становить ...

_____ %.

3. Мені подобається, коли на заняттях викладач ...

4. Спілкуватися з викладачем

5. Інформація, яку я отримую на заняттях ...

6. Відвідуючи курси, я відчуваю радість, коли ...

7. Мені сумно, якщо ...

8. Коли викладач в процесі заняття цікавиться моєю думкою з теми я

9. Мій настрій на курсах підвищення кваліфікації ...

10. Викладачам курсів я хочу побажати ...

Представлені в анкеті варіанти закінчення речень були нами об'єднані відповідно до змісту процесу *педагогічної взаємодії* на:

- *організаційно-змістову складову* педагогічної взаємодії («цілеспрямовані і послідовні дії на підставі певної програми», «навчання», «організація та спосіб передачі знань», «набуття та передача досвіду», «обмін знаннями, думками», «синергія в педагогічному колективі на курсах»; «дискусія між слухачем та викладачем», «спілкування групами», «взаємний творчий процес педагогів та дорослих учнів», «ігрові методики»);
- *комунікативну складову* («взаємодія», «діалог (постійний, конструктивний, активний, взаємовідповідальний)», «спілкування», «контакт викладача з аудиторією (слухачем)», «тісний взаємозв'язок» (між учнем та педагогом); «співпраця», «рівність у спілкуванні», «взаємоповага», «шанобливе ставлення»; «консенсус» та «компроміс»);
- *перцептивно-емоційну складову* («розуміння між педагогом і учнем», «розуміння потреби кожного учня», «доброзичливість, довіра між слухачем та викладачем», «комфортність та позитив на занятті», «гарний настрій», «нові емоції», «витримка», «успіх»);
- *результативну складову* («передача знань, досвіду, мудрості для ефективного та змістовного життя», «підвищення професійних знань», «підвищення кваліфікації», «розширення кругозору», «спільне рішення», «100% результат»).

Опрацювавши відповіді слухачів, сформулюємо узагальнене розуміння ними змісту поняття «педагогічна взаємодія»: цілеспрямовані і послідовні дії в процесі навчання, обмін знаннями, думками, досвідом; спілкування, що

передбачає діалогічну взаємодію на засадах взаєморозуміння, взаємоповаги, доброзичливості, довіри, витримки, результатом чого є підвищення професійних знань та розширення кругозору суб'єктів взаємодії, процес який відбувається в умовах комфортності та позитиву та передбачає використання нових форм та способів взаємодії.

Якою ж є готовність слухачів до взаємодії з викладачем в процесі заняття? За результатами обробки даних визначено: 46,4% дорослих учнів має максимальний рівень готовності (100%), 34,5% – високий (готові співпрацювати на 80-99%), 19,1% опитаних – середній (готові взаємодіяти на 20-79%), слухачів з низьким рівнем готовності (до 20%) не виявлено. Таким чином, більшість дорослих учнів готові співпрацювати з викладачами.

Дорослі учні цінують кожну годину свого часу і не бажають витратити її марно. Саме тому, вони мають певні очікування щодо викладача-андрагога, перш за все виділяючи професіоналізм, до ознак якого можна, на нашу думку, віднести і інші наведені слухачами характеристики: «компетентний», «застосовує сучасні форми навчання та новаторські методики», «творчо підходить до процесу викладання», «і теоретик, і практик (теоретичний матеріал підкріплює прикладами із власного професійного досвіду)», «враховує нові розробки та наводить приклади з сучасного життя, а не з часів СРСР», «професійно володіє інформацією», «надає нову, цікаву, сучасну інформацію», «чітко і змістовно викладає тему», «доступно і цікаво викладає матеріал», «надає практичні поради», «добре володіє аудиторією»; «поважає учнів», «розуміє потреби учнів», «готовий до співпраці», «знаходиться в постійному діалозі з учнями», «залучає аудиторію до дискусії», «висловлює свою думку та цікавиться думкою учнів», «спонукає до роздумів, прояву ініціативи». Завершуючи опис «портрету андрагога» наведемо перелік особистісних якостей викладача, що були виділені респондентами: «активний», «відкритий», «доброзичливий», «елегантний», «красивий», «позитивний», «старанний», «уважний», «усміхнений».

Підсумовуючи зазначимо, що для більшості слухачів спілкування з викладачами було приємним, комфортним, пізнавальним, інформативним, цікавим, оскільки дорослі учні мали можливість пізнати нову, цікаву інформацію, збагатити досвід, обмінятися думками, знайти підтвердження правильності свого шляху, думки, напряду професійного становлення та надихало на творчість. Взаємодія з педагогами-андрагогами здебільшого відбувалася жваво, творчо, коректно, на позитиві та приносило слухачам задоволення від процесу взаємодії.

Слухачі зазначають, що інформація, яку вони отримують на заняттях є для них: *потрібною і корисною для роботи та особистісного розвитку* («збагачує знаннями», «допомагає досягти кращого результату в роботі», «допомагає в роботі з дітьми» «є необхідною», «потрібна для професійного росту», «допомагає працювати на 100% правильно», «збудовує як особистість», «допомагає у житті», «є поштовхом для нових звершень», «надихає на самовдосконалення, більш творчий підхід до професії», «ділюся інформацією зі своїми колегами»); *практикоорієнтованою* («має практичне використання», «завжди допомагає у професійній діяльності», «буду (можна) застосовувати в роботі та житті»); *цікавою* («... та доречною», «... для саморозвитку», «... та потрібною для професійної діяльності», «..., але не завжди її можна використати в роботі»); *новою, важливою* («..., якщо я сама обрала курс»), *цінною, позитивною, різноманітною, подобається і приносить задоволення*. Деякі слухачі зазначають, що в цілому, отримана інформація їх задовольняє, знадобиться їм в подальшій роботі, однак також зазначають, що інформація «була частково непотрібною», «інколи недостатньою за браком часу», «не завжди актуальною та зрозумілою, оскільки мала науково-інформаційний характер», «не дуже сучасна», «не завжди коректна», «недостатня для медичних працівників навчальних закладів» (відповіді розміщено відповідно до частоти повторень).

Слухачам також було запропоновано пригадати ситуації, в яких вони відчували в процесі навчання радість, а в яких – сум. Отримані відповіді можуть бути підказкою для покращання процесу педагогічної взаємодії.

Викликають радість у слухачів:

- людяні педагоги, викладачі – професіонали, які чітко і змістовно подають матеріал, розповідають інтересно, підкріплюючи матеріал цікавими прикладами;
- заняття, що проходять цікаво, активно, на яких відбувається діалог, живе спілкування, творча взаємодія між вчителем та учнем; коли слухач зрозумів матеріал, презентований педагогом;
- заняття, що відбуваються із використанням сучасних форм навчання (майстер-класи, екскурсії до музеїв, зустрічі з цікавими особами, вченими, авторами друкованих видань);
- перспектива отримати відповіді на запитання, які турбували, відкрити на занятті нове, цікаве, інноваційне, сучасне, потрібне, інформативне, корисне, пізнавальне знання, що можна використати в роботі та поза нею; можливість брати участь у семінарах та дискусіях, працювати творчо;
- переживання в процесі навчання відчуття професійного зростання;
- відвідування професійно спрямованих занять;
- коли тема відповідає заявленій та розкрита викладачем повністю;
- коли помічають у викладача гарний, позитивний настрій та зустрічаються з улюбленими викладачами.

Незначна кількість слухачів (4%) зазначили, що отримують радість, коли курси закінчуються і вони отримують диплом.

Сумують слухачі, коли:

- на курсах в них з'являється відчуття даремно витраченого часу;
- не справдились сподівання на навчання («не отримала нічого корисного для себе», «отримана від викладача інформація далека від практики», «тема заняття не відповідає назві модуля або зміст лекції темі», «не

отримала нової інформації, знань та вмінь, необхідних при роботі з дітьми»);

- «курси проходять нецікаво, формально, а викладання матеріалу на заняттях нудне та монотонне»; «на лекціях надають сухі теоретичні знання», а «більша частина заняття полягає у конспектуванні викладеного матеріалу»; «викладачі рекомендують лише свої підручники»; «немає ігрових форм»; «викладач, до якого записалися на модуль, захворів»; «змінюється тема заняття»; «часто відбуваються зміни викладачів»; «модульні заняття починаються о 15.00»; «на курсах немає практики»; «мало навчальних курсів за спеціалізацією «медична сестра»;
- «викладач неосвічений, приходить на заняття не підготовлений, предмет викладає нецікаво, не розкриває тему»; «не може відповісти на питання», що виникають у слухачів; «матеріал подає монотонно та монологічно»; «читає інформацію з підручників» або «надає інформацію, що була актуальна років п'ять тому»; «педагог має авторитарний стиль викладання»;
- «викладач замкнений на собі, відокремлений від слухачів, не чує та не розуміє їх потреб або нехтує ними»; «між викладачем та слухачем відсутній контакт»; «педагог не цікавиться думками учнів»; «не поважає дорослих учнів, ставиться до них зверхньо»; «впевнений у своїй правоті»; «нав'язує думку, інформацію без пояснень»; «викладач сумний, сонний, не в гуморі, дратується»;
- «я щось не розумію»; «бачу байдужих учнів та колег-курсистів, які не орієнтуються в своїй роботі» тощо.

8% слухачів на курсах ніколи не буває сумно і вони шкодують, що курси швидко закінчуються.

Запропоновані слухачами варіанти завершення речення «Коли викладач в процесі заняття цікавиться моєю думкою з теми я...» показують, що особистісне звернення до дорослого учня та запрошення поділитися своїми міркуваннями з питання, що обговорюється, викликає у слухачів

курсів появу емоцій радості та задоволення, повагу до викладача. Вчителі (тренери, медсестри) переважно із задоволенням (іноді з деяким хвилюванням, сором'язливістю) ідуть на контакт, відповідають активно, чітко, конкретно, грамотно, вступають у діалог, в процесі якого висловлюють свою думку. Звертання до них, слухачі оцінюють як повагу до себе, відчують свою компетентність, значущість, вдячність, пишаються собою, відчують себе впевненіше, починають більше цікавитися темою, предметом, більш творчо ставитися до навчального процесу.

Характеризуючи свій настрій на курсах підвищення кваліфікації, найбільш часто слухачі використовували слова «позитивний», «чудовий», «гарний», «піднесений», «оптимістичний», «хороший», «веселий».

Висновки. Потенціал педагогічної взаємодії відкриває широкі перспективи для вдосконалювання всієї системи освіти дорослих, для поліпшення професіоналізму та формування нової концепції взаємодії «викладач – дорослий учень», де обидві сторони виступають як паритетні партнери.

Перспективним напрямом дослідження є визначення переважаючих стилів спілкування, здобутків та труднощів, що виникають в процесі педагогічної взаємодії з дорослими учнями в системі післядипломної педагогічної освіти.

УДК: 373

Рудик О. Б., канд. фіз.мат. наук,
Київський університет імені Бориса Грінченка

ПРОБЛЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Система шкільної освіти в Україні вже тривалий час зазнає істотних змін. Ще у 1999 році на Всеукраїнській конференції [1] висловлено зауваження щодо відсутності системного підходу до цих змін (наприклад, до

розпливчатості чи хибності визначення мети освіти) і як наслідок — створення передумов істотного погіршення рівня компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Такі зауваження лунали переважно у виступах викладачів класичних університетів.

Проблеми освіти природно розв'язати у такій послідовності:

мета — зміст — форми й методи навчання.

Мету бажано формулювати як перелік одних і тих самих компетенцій, які набувають у процесі вивчення різних тем. Можливий загальний підходу до формування переліку компетенцій щодо опанування усіма природничо-математичними дисциплінами [2]. Такий перелік містить компетенції, на які навчальні програми не звертали і не звертають достатньої уваги, а той узагалі нехтують ними. Саме це нехтування призвело до такого парадоксу: чим кращі результати учнів навчального закладу на предметній олімпіаді (наразі єдиного об'єктивного мірила результатів навчання, про ЗНО див. далі), тим далі від державної програми перебуває навчальний процес у цьому закладі. Природно, що при цьому вимоги програми виконують повністю. В основі цього парадоксу — інтенсивна й кваліфікована робота непересічного учителя при підтримці адміністрації. До яких критичних наслідків призводить ігнорування таких компетенцій і як долати такі наслідки, наприклад, щодо опанування математичною теорією, детально викладено у матеріалах відповідного навчального модулю курсів підвищення кваліфікації вчителів математики в ІППО КУ імені Бориса Грінченка [3].

Зміст навчання має відображати сучасні уявлення про навчальну дисципліну. Щодо математики це означає щонайменше:

- максимально логічно-послідовний виклад змісту;
- повноцінне вивчення комбінаторики та дискретної математики, груп симетрій та рухів.

Інакше учні отримають викривлене уявлення про предмет.

Логічно-послідовне вивчення елементарної геометрії вимагає здійснення лише кількох (хай і несподіваних для більшості) кроків [3],

використовуючи вже опубліковані підручники. Логічно-послідовне вивчення початків алгебри й аналізу вимагає істотного удосконалення змісту і навчальної літератури. Проблема полягає у тому, що таку мету: «логічно-послідовний виклад змісту» у цій царині раніше на рівні державних навчальних програм не ставили. Тому й не досягали. Навчальна програма з математики Українського фізико-математичного ліцею КНУ імені Тараса Шевченка, щонайменше у 1991–1997 роках вимагала неістотної корекції для переходу до логічно-послідовного вивчення математики. При втіленні самостійності навчальних закладів щодо використання навчальних планів і навчальних програм це стане можливим незалежно від дій МОН. Необхідні кроки щодо цього описано у матеріалах відповідного навчального модулю курсів підвищення кваліфікації вчителів математики в ІППО КУ імені Бориса Грінченка [4]. Ідею підкріплено проектом програми та опублікованим посібником з вичерпним викладом теорії та вказаними джерелами завдань.

Зміст навчання не визначається виключно текстом навчальної програми. На нього істотно впливає зміст вимірників освітніх досягнень з вказівками щодо розподілу балів за виконані завдання. В останні роки такими вимірниками є комплект завдань ЗНО (краще казати, уявлення про майбутній комплект). Проблему дуже влучно описали слухачі курсів підвищення кваліфікації вчителів математики: “ЗНО поховало доведення у школі”. Зауважимо: не математики ставили і розв’язували більшість задач. Найголовніше завдання математиків — встановити коректність використаних методів. При некритичній кількості балів за доведення та опис коректності маємо: орієнтир для більшості учнів (завдання ЗНО) суперечить сучасним уявленням про предмет.

Для математики проблему змісту породжено ігноруванням сучасного тлумачення математики (сучасного у такому розумінні: з часів Давида Гільберта і хоча б до середини XX століття). Для інформатики очевидні спроби врахування *справді сучасних* тенденцій і впливу їх на загальний розвиток учня. Аж до зміни парадигми й істотного збільшення навчальних

годин на програмування. Але знову видно непродуманість кроків і відсутність системного підходу: навчальну програми курсу «Інформатика, 5–9 класи загальноосвітніх навчальних закладів (для учнів, які вивчали інформатику в 2–4 класах)», затверджену наказом Міністерства освіти і науки України від 02.02.2016 № 73, змінюють щороку без усунення найістотніших вад, про які МОН сповіщено ще у 2016 році [5]. При цьому:

- програма передбачає відповідальність вчителя за вибір програмного забезпечення (ПЗ);
- автори підручників і вчителі (у своїй більшості) схильні використовувати мову й середовище програмування (Free Pascal + Lazarus), які не використовують в індустрії програмного забезпечення.

Крім удосконалення програми актуальним є створення навчально-методичного забезпечення під різноманітні *використовувані* індустрії програмного забезпечення мови і середовища програмування. Це забезпечить і відповідність шкільного курсу інформатики сучасному уявленню про інформатику, і зростання мотивації в учнів. Випускні роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів інформатики останнього і наступних навчальних років і мають стати складовими такого забезпечення. Інакше з кожним роком ставатимуть актуальнішими слова, почуті від вчителя інформатики на зауваження викладача:

— *Як бачите, інформатика — це не лише те, про що пише підручник з інформатики.*

— *Це зовсім не те, про що пише підручник.*

Висновок. Існують істотні проблеми змісту шкільної освіти у царині математики й інформатики, що призводять до викривленого сприйняття предметів і неможливості повного використання потенціалу цих предметів щодо розвитку й виховання. Подолання цих проблем можливе, воно не вимагає збільшення фінансування, але вимагає істотного перегляду форм реалізації компетентнісного підходу до освіти.

Література

1. Матеріали Всеукраїнської конференції "Актуальні проблеми вивчення природничо-математичних дисциплін у загально-освітніх навчальних закладах України". – К.: КУ ім. Т.Шевченка. – 1999. – 118 с.
2. Олександр Рудик. Загальний підхід до формування переліку компетенцій щодо опанування природничо-математичними дисциплінами // Математика у сучасній школі, 2012, № 1, с. 29–32 (<http://www.kievoi.ippo.kubg.edu.ua/kievoi/articles/6.html>)
3. Матеріали модуля «Набуття компетентності щодо опанування теорією при вивченні аксіом геометрії та їхніх безпосередніх наслідків» (<http://www.kievoit.ippo.kubg.edu.ua/kievoit/coursem.html#GEO>)
4. Олександр Рудик. Матеріали модуля «Логічно-послідовний і сучасний виклад шкільного курсу математики» (<http://www.kievoit.ippo.kubg.edu.ua/kievoit/coursem.html#MATH>)
5. Олександр Рудик. Заява на адресу Міністра освіти і науки із зауваженнями щодо навчальної програми «Інформатика» (5–9 класи) для учнів, які вивчали інформатику у 2-4 класах, вхідний № Р–1748 від 05.05.2016 (<http://www.kievoi.ippo.kubg.edu.ua/kievoi/articles/11.pdf>)

УДК:37.091.12:005.963:377

Сиско Н.М., канд.. псих. наук,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих
НАПН України

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ
ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ**

Постановка проблеми. Сьогодні система освіти в Україні перебуває у періоді активних реформ, метою яких є підвищення її якості. Відбуваються

зміни у законодавчій базі, впроваджуються нові освітніх стандарти, концептуальною стає парадигма – «навчання впродовж життя».

Система професійної (професійно-технічної) освіти потребує педагога високого рівня кваліфікації та професійно-педагогічної компетентності, здатного втілити сучасні стандарти професійної (професійно-технічної) освіти, що ґрунтуються на основі модульно-компетентнісного підходу, в освітній процес, співпрацювати з роботодавцями з метою врахування їх потреб у змісті підготовки кваліфікованих робітників, впровадження більш гнучкої та сучасної дуальної форми навчання.

Це зумовлює потребу педагога постійно працювати над підвищенням власного фахового рівня, систематично проходити стажування на сучасних підприємствах, опановувати новітні виробничі технології, навчатися за різноманітними сертифікаційними програмами, оволодівати інноваційними педагогічними технологіями, а, отже, перебувати у процесі неперервного професійного розвитку.

Текст тез. Провідну роль у професійному розвитку педагогів відведено методичній роботі у навчальному закладі. Дану проблему досліджували такі науковці і практики як Н. Волкова, Л. Даниленко, Г. Данилова, А. Єрмола, А. Зубко, О. Кіяшко, О. Коваленко, Н. Комаренко, Г. Кравченко, В. Маскін, В. Маслов, Н. Михайловська, Н. Ничкало, О. Остапчук, Н. Островерхова, В. Пікельна, Н. Самойленко, В. Семиченко, О. Сидоренко, Л. Сушенцева, Л. Таланова, І. Харламов, Л. Шевчук та ін.

У діючому «Положенні про методичну роботу у професійно-технічному навчальному закладі», яке затверджено наказом МОН України «Про удосконалення методичної роботи в системі професійно-технічної освіти» від 12 грудня 2000 року № 582, визначено основні її завдання: організаційно-методичне забезпечення програм розвитку навчального закладу; удосконалення змісту, форм і методів навчання та виховання учнівської молоді; розвиток педагогічної та професійної майстерності педагогічних працівників, їх загальної культури, створення мотивації і умов

для професійного вдосконалення; інформаційне забезпечення педагогічних працівників з проблем освіти, педагогіки, психології, інформування про досягнення науки і техніки, передового педагогічного та виробничого досвідів; організаційно-методична допомога у розвитку педагогічної творчості, експериментально-дослідницькій роботі, впровадженні результатів наукових досліджень, передового досвіду, педагогічних технологій; створення комплексно-методичного забезпечення предметів і професій, розробка та видання навчальних, методичних посібників, рекомендацій, наочних засобів навчання; забезпечення інтеграції навчального процесу, науки і практики; підготовка до атестації педагогічних працівників.

Разом з тим, варто зазначити, що в умовах інформаційно-інноваційного розвитку суспільства актуалізуються нові виклики та завдання перед методичною службою, зокрема щодо психолого-педагогічного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників, метою якого є створення оптимальних умов для професійної-педагогічної самоактуалізації та самореалізації педагога.

Заклад професійної освіти має стати «організацією, що навчається» задля створення умов для удосконалення професійної компетентності працівників, забезпечення їх професійного зростання, організації підвищення кваліфікації кадрів випереджувального характеру відповідно до потреб реформування системи освіти та викликів сучасного суспільного розвитку.

Дослідниця Л. Шевчук, вивчаючи проблему розвитку професійної компетентності викладачів спеціальних дисциплін закладів профтехосвіти, обґрунтовує важливість такої моделі роботи з педагогами як «in-company training», яка передбачає різні форми навчально-методичної роботи з педагогічними працівниками безпосередньо у навчальному закладі [2].

Науковець Н. Пазюра, досліджуючи психолого-педагогічні засади функціонування організації, що навчається наголошує: «тільки компанії, які покращують свою діяльність шляхом неперервної і гарантованої професійної підготовки працівників можуть бути конкурентоспроможними в умовах

суспільства знань. Організації, що навчаються, розглядають навчання холістично та намагаються виховувати компетентних працівників, добре інформованих, критично думаючих індивідуумів, які прагнуть до постійного інтелектуального зростання і високої кваліфікації» [1].

Закон України «Про освіту» (2017) унормовує поняття «автономія», наділяє більшими повноваженнями заклади освіти, визнає за ними права на самоврядування, самостійність, незалежність та відповідальність у прийнятті рішень щодо академічних (освітніх), організаційних, фінансових, кадрових питань, а також у питаннях створення відповідних психолого-педагогічних умов забезпечення професійного розвитку педагогів. Необхідно зазначити, що збільшуються повноваження та відповідальність педагогічних рад у питаннях професійного розвитку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Педагог, який має можливість обирати вид та форму підвищення кваліфікації, а також суб'єкта, що надає дані послуги, повинен узгоджувати свій вибір з педагогічною радою навчального закладу.

У практиці роботи закладів професійної (професійно-технічної) освіти Хмельницької області запроваджено діагностичний підхід до розвитку професійної компетентності педагогічних працівників, планування змісту та форм професійного розвитку. На основі розробленої діагностичної анкети відповідно до професійно-педагогічних компетентностей, якими має володіти педагог планується його професійний розвиток, вибудовується індивідуальна освітня траєкторія.

З метою забезпечення психолого-педагогічного супроводу педагогів методисти закладів професійної освіти узагальнюють результати діагностичних анкет педагогічних працівників та розробляють зведену діагностичну карту освітніх потреб педагогів, що дає змогу запровадити на рівні навчального закладу індивідуальні та групові форми роботи з їх неперервного професійного розвитку. Методист навчального закладу допомагає педагогічному працівнику скласти індивідуальний план роботи щодо самовдосконалення.

В практику роботи навчальних закладів впроваджено методичний паспорт, в якому накопичується інформація про якісний склад педагогічних працівників, підвищення їх кваліфікації, проходження стажування; матеріальне оснащення методичного кабінету; інформація про роботу веб-сайту навчального закладу; інформація про роботу методичних комісій; про педагогічні технології, за якими працюють педагоги; новітні виробничі технології, які застосовуються в освітньому процесі; вивчення та впровадження передового педагогічного досвіду; внутрішні конкурси фахової майстерності; атестація робочих кабінетів, лабораторій, майстерень; виступи педагогів на обласних, всеукраїнських, міжнародних заходах; науково-дослідницька робота; інформація про створення педагогами навчального закладу педагогічних програмних засобів навчання, посібників, підручників, методичних розробок, написання наукових статей та їх публікацію; співпраця з закладами вищої освіти; співробітництво з навчальними закладами інших країн, участь у міжнародних проектах, програмах.

Методичний паспорт та результати діагностичного вивчення рівня професійно-педагогічної компетентності педагога, дозволяють відповідно до особистісних освітніх потреб кожного педагогічного працівника та враховуючи потреби навчального закладу, спланувати та впроваджувати у практику роботи навчального закладу систему неперервного професійного розвитку педагогів.

Педагогічним працівникам закладів професійної освіти надано ряд можливостей для їх неперервного професійного розвитку: курсове підвищення кваліфікації за різними формами навчання (очною, очно-заочною, індивідуальною та дистанційною); стажування педагогів на базі сучасних підприємств та інноваційних закладів професійної освіти, які визначені МОН України. Педагоги беруть участь у роботі обласних фахових секцій та в регіональних формах методичної роботи: семінарах, семінарах-практикумах, майстер-класах, конкурсах фахової майстерності, вебінарах,

тренінгах. Набули поширення форми розвитку професійної компетентності, які базуються на використанні інформаційно-комунікаційних технологій: дистанційне підвищення кваліфікації з психолого-педагогічної та методичної підготовки, проведення та участь у Інтернет-конференціях, вебінарах, on-line навчання, ведення педагогами власних сайтів та блогів, створення електронних авторських посібників, підручників, дидактичного забезпечення освітнього процесу.

Значну роль у психолого-педагогічному супроводі професійного розвитку педагогічних працівників відіграє психологічна служба навчального закладу. Практичний психолог співпрацює з педагогами з метою надання їм психологічної підтримки в питаннях формування мотивації до професійного розвитку, вибудові траєкторії кар'єрного зростання, профілактики конфліктів, стресових станів та професійного вигорання. При цьому застосовуються індивідуальні (діагностична, консультативна) і групові (психологічна просвіта, корекційно-розвивальна та профілактична) форми роботи. Практичні психологи закладів долучаються до роботи «Школи молодого педагога», проводять психолого-педагогічні консилиуми, впроваджують тренінгові технології.

Бібліотека закладу професійної (професійно-технічної) освіти стає потужним, відкритим, інформаційно-комунікативним центром, що надає можливість активно реалізувати завдання професійного розвитку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Інформаційно-комунікативна діяльність бібліотеки забезпечує налагодження зовнішніх інформаційних зв'язків та організації процесу навчання педагогів.

Висновки. Отже, психолого-педагогічний супровід професійного розвитку педагогів в умовах закладу професійної (професійно-технічної) освіти є ефективним за умови вибудови методичної роботи з педагогами на основі визначених нами принципів: індивідуалізації, діагностичності, диференціації, особистісно-діяльнісного підходу, прогностичності та практикозорієнтованості.

Література

1. Пазюра Н.В. Психолого-педагогічні засади функціонування організації, що навчається. - Режим з екрану: <http://er.nau.edu.ua:8080/handle/NAU/13210>
2. Шевчук Л.І. Розвиток професійної компетентності викладачів спеціальних дисциплін закладів профтехосвіти у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Людмила Іванівна Шевчук. – Київ, 2001.

УДК: 373.3/5.091.12.011.3-051:17.022

Шапаренко Г.В.,

Київський університет імені Бориса Грінченка

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Ціннісні орієнтації особистості формуються під комплексним впливом: сім'ї, близького оточення (соціалізація особистості), педагогів, інформаційного середовища (радіо, преса, телебачення) та ін. і змінюються в процесі історичного розвитку.

Проблема цінностей і ціннісних орієнтацій в системі освіти України є вкрай актуальною. Зміни в політичній, економічній, духовних сферах суспільства приводять до радикальних змін у ціннісних орієнтаціях і вчинках особистостей.

У сучасних умовах реформування освіти підвищуються вимоги до професійної компетентності педагогічних працівників, їхніх ціннісних орієнтацій. Як зазначено в Законі України «Про освіту»: «Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей...» [1 , с. 1]. Ключовим виховним елементом стане приклад

учителя, який покликаний зацікавити дитину, формувати її ціннісні ставлення.

Метою нашого дослідження було виявлення ціннісних орієнтацій вчителів закладів загальної середньої освіти.

Нині відсутній єдиний підхід до визначення поняття «цінність» і «ціннісні орієнтації». Вони є предметом дослідження різних дисциплін. Проблема полягає в тому, що кожен дослідник наповнює зазначене поняття своїм змістом, розставляючи власні пріоритети. Для нашого дослідження використовуємо наступне визначення: система ціннісних орієнтацій «являє собою орієнтир при виборі способу дій, перевіряє і відбирає ідеали, вибудовує цілі, утримує способи їх досягнення» [2, с. 100]. Отже, система цінностей визначає особистісні риси членів суспільства.

За умов підвищення вимог до професійної компетентності педагогічних працівників обізнаність про власну систему цінностей є важливою для виявлення та задоволення потреб вчителя, а також особистісного впливу який він чинить на учнів.

Враховуючи вищесказане було проведено дослідження серед слухачів курсів післядипломного підвищення кваліфікації. Зокрема, опитано: 78 вчителів-предметників і 61 вчитель початкових класів віком від 22 до 70 років.

У дослідженні використано методику виявлення рівня свідомості та сформованості духовної ціннісної особистості «Здійснення бажань» Е. О. Помиткіна [3, с. 118]. Ця методика дає можливість на основі ранжування списку життєвих цінностей виділити п'ять рівнів розвитку свідомості: I рівень – егоцентричні цінності (споживання), II рівень – сімейні цінності, III-IV рівень – соціальні, загальнолюдські, V рівень – духовні цінності (самовіддачі).

Отримане відсоткове співвідношення рівнів сформованості ціннісних орієнтацій вчителів-предметників представлено в табл. 1.

Таблиця 1

Відсоткове співвідношення рівнів сформованості ціннісних орієнтацій вчителів-предметників

Рівень сформованості	Цінності (у %)			
	Егоцентричні	Сімейні	соціальні, загальнолюдські	духовні
високий	1	17	48	18
середній	35	75	48	72
низький	64	8	4	10

Як видно із таблиці 1, найменш поширеним компонентом у структурі ціннісних орієнтацій вчителів-предметників є високий рівень сформованості егоцентричних цінностей, що зустрічається лише у 1 % досліджуваних. Найбільшій поширеності на високому рівні сформованості у структурі ціннісних орієнтацій набувають соціальні, загальнолюдські цінності – 48 %.

Відсоткове співвідношення рівнів сформованості ціннісних орієнтацій вчителів початкових класів представлено в табл. 2.

Таблиця 2

Відсоткове співвідношення рівнів сформованості ціннісних орієнтацій вчителів початкових класів

Рівень сформованості	Цінності (у %)			
	Егоцентричні	Сімейні	соціальні, загальнолюдські	духовні
високий	0	32	25	31
середній	16	66	62	67
низький	84	2	13	2

Як видно із таблиці 2 найбільш високого рівня розвитку в досліджуваних вчителів початкових класів набувають сімейні та духовні цінності. Як і у попередньої групи найменше вираження мають егоцентричні цінності, але у вчителів початкових класів низький рівень сформованості егоцентричних цінностей становить 84 %, що означає про високий рівень готовності до самопожертви.

На запитання: «Чи є у Вас потреба розширити свої знання щодо цінностей?» відповіли так 72 % опитуваних учителів початкових класів і 65 % учителів-предметників.

Респонденти виділили загальнолюдські, духовні та сімейні цінності щодо яких хочуть розширити свої знання на курсах підвищення кваліфікації в Інституті післядипломної педагогічної освіти.

У ході дослідження визначено наявні ціннісні орієнтації вчителів закладів загальної середньої освіти. Отримані результати свідчать про необхідність підготовки вчителів щодо розвитку ціннісних орієнтацій, що може бути здійснено в системі післядипломної педагогічної освіти.

Література

1. Закон України «Про освіту»(Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380)<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Павліченко А. Ціннісні орієнтації у системі становлення особистості/А. Павліченко // Психологія і суспільство. – № 4. – 2005. – С.98-120.
3. Помиткін Е .О. Психологічна діагностика духовного потенціалу особистості : посібник / Е.О. Помиткін. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 144с.