**Міністерство освіти і науки України**

**Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

**Факультет психології та соціальної роботи**

**Кафедра педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту**

Освітня програма «Менеджмент в освіті»

Спеціальність 073 Менеджмент

**Кваліфікаційна робота**

на здобуття освітнього ступеня «магістр»

**УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ МОЛОДИХ ВИХОВАТЕЛІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**БОГОМАЗ ІРИНИ МИКОЛАЇВНИ**

**Науковий керівник:**

**Новгородська Ю.Г.**, к. пед. н., доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту

**Рецензенти:**

**Демченко Н.М.**,к. пед. н., доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

**Щотка О.П.**,к. психол. н., доцент кафедри психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

**Допущено до захисту:**

Протокол № 7 від 15 грудня 2020 р.

Завідувачка кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту, д. пед. н., професор **Турчин Т.М**.

**Ніжин – 2020**

**АНОТАЦІЯ**

**Богомаз І.М.** **Управління професійним розвитком молодих вихователів в умовах закладу дошкільної освіти**: магістерська робота. Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, 2020. 151 с.

Дослідження висвітлює проблему управління професійним розвитком молодих фахівців в умовах закладу дошкільної освіти. Проаналізовано стан розроблення проблеми управління професійним розвитком молодих фахівців у вітчизняній та зарубіжній літературі, розкрито науково-методологічні засади професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО; сформовано понятійно-термінологічний апарат дослідження, який розкриває дефініції «молодий педагог», «професійний розвиток», «професійний розвиток молодих педагогів у ЗДО», окреслено методи та методику дослідження.

У ході наукового пошуку виокремлено етапи здійснення процесу професійного розвитку молодих вихователів ЗДО: планування і прогнозування цього процесу, мотивація молодих вихователів до власного професійного розвитку, контроль керівником закладу освіти за реалізацією професійного розвитку, контроль успішності та результативності навчання вихователів.

На засадах аналізу та узагальнення науково-теоретичних аспектів педагогіки та освітнього менеджменту розроблено систему управління професійним розвитком молодих педагогів, яка складається з комплексу структурних та функціональних компонентів: цільовий, змістовий, структурний, процесуальний та оціночно-результативний боки.

У магістерській роботі визначено та науково обґрунтовано форми професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО: наставництво, бенчмаркінг, коучинг, самоосвіта та інші.

З метою вивчення стану професійного розвитку молодих педагогів ЗДО визначено критерії (когнітивний, мотиваційний та операційно-діяльнісний) та показники, що дало змогу визначити рівні сформованості цього явища (низький, середній та високий).

Розроблено систему роботи щодо підвищення рівня професійного зростання педагогів в умовах закладу дошкільної освіти, яка включала різні форми методичної роботи.

*Ключові слова:* молоді вихователі закладів дошкільної освіти, професійний розвиток молодих педагогів, наставництво, самоосвіта, індивідуальна програма професійного розвитку.

**ABSTRACT**

**Bogomaz Irina. Management of professional development of young educators in the conditions of preschool education institution**: master's thesis. of Nizhyn Gogol State University, 2020. 151p.

The study highlights the problem of managing the professional development of young professionals in preschool education. The state of development of the problem of management of professional development of young specialists in domestic and foreign literature is analyzed, the scientific and methodological bases of professional development of young teachers in the conditions of preschool education institution are revealed; the conceptual and terminological apparatus of the research has been formed, which reveals the definitions of «young teacher», «professional development», «professional development of young teachers in preschool education institution», the methods and methods of research have been outlined.

In the course of the scientific research the stages of the process of professional development of young educators are identified: planning and forecasting of this process, motivation of young educators to their own professional development, control by the head of the educational institution over the implementation of professional development, control of success and effectiveness of educators.

Based on the analysis and generalization of scientific and theoretical aspects of pedagogy and educational management, a management system for professional development of young teachers has been developed, which consists of a set of structural and functional components: target, content, structural, procedural and evaluation.

In the master's thesis the forms of professional development of young teachers in the conditions of preschool education institution are defined and scientifically substantiated: mentoring, benchmarking, coaching, self-education and others.

In order to study the state of professional development of young teachers of preschool education institution, criteria (cognitive, motivational and operational-activity) and indicators were determined, which allowed to determine the levels of formation of this phenomenon (low, medium and high).

A system of work increases the level of professional growth of teachers in a preschool institution, which included various forms of methodological work.

*Key words*: young educators of preschool education institutions, professional development of young teachers, mentoring, self-education, individual professional development program.

**ЗМІСТ**

**ВСТУП**……………………………………………………..……….………7

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДИХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**…………………………………………13

* 1. Дефініційний аналіз понятійного поля дослідження………..…….13

1.2. Етапи професійного розвитку молодих вихователів у системі управління закладу дошкільної освіти….…………………………..………….27

Висновки до розділу 1…………………………………………..………...35

**РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ МОЛОДИХ ВИХОВАТЕЛІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**………………………..…..36

2.1. Структура управління професійним розвитком молодих вихователів в умовах закладу дошкільної освіти ……………………..………36

2.2. Форми професійного розвитку молодих вихователів в умовах закладу дошкільної освіти……….…………………..………………………….47

Висновки до розділу 2…………………………………………………….69

**РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ І РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ**……………….………………………..70

3.1. Вивчення практики професійного розвитку молодих вихователів в умовах сучасних дошкільних закладів……………….……………………..….70

3.2. Система роботи щодо підвищення ефективності управління професійним розвитком молодих вихователів.………………………..………89

Висновки до розділу 3…………………………………………………….95

**ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ**………………………………………………..96

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЕЖРЕЛ**……….…………………......98

**ДОДАТКИ**……………………………………………………………….109

**ВСТУП**

**Актуальність дослідження.** Сучасний розвиток суспільства вимагає змін системи професійного вдосконалення педагогічних працівників відповідно до умов соціально орієнтованої економіки та інтеграції України в європейське і світове освітнє співтовариство. Натомість, невідповідність між викликами нашого часу та дійсним рівнем готовності педагогів до професійної діяльності сьогодні надзвичайно гостро виявляється в усіх сферах освіти, починаючи з дошкільної та закінчуючи післядипломною.

Як зазначено у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Законі України «Про освіту» (2017), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, реалії сьогодення вимагають від педагога високого рівня професіоналізму, творчої соціально-професійної активності та здатності навчатися впродовж усього життя.

У низці психолого-педагогічних праць підкреслюється, що початок педагогічної кар’єри є важливим етапом у процесі професійного становлення педагога (А. Сафіна, М. Гумерова, Л. Гараєва). Практика засвідчує, що в умовах стрімких змін світу адаптуватися до нових умов професійної діяльності за максимально короткий час без сторонньої допомоги досить складно. Окреслене питання можна вирішити, цілеспрямовано керуючи професійним розвитком молодих фахівців через надання повноважень наставнику щодо їх всебічної підтримки безпосередньо на робочому місці.

Молодих фахівців як специфічну категорію трудових ресурсів досліджували Б. Докторів, І. Кон, C. Рязанова; професійні утруднення педагогів-початківців – К. Абульханова-Славська, О. Глотова, В. Сластьонін, С. Вінман, Л. Йоханнессен, Т. МакКанн, Д. Майстер.

Отже, аналіз наукових джерел та вивчення практичного досвіду, з одного боку, засвідчили наявність наукового підґрунтя дослідження проблеми професійного розвитку молодих педагогів в умовах закладів дошкільної освіти, з іншого – виявили низку *суперечностей* між:

– сучасними вимогами суспільства до високоякісного рівня підготовленості молодих фахівців освітньої сфери та незадовільним станом реалізації цього завдання у сучасному освітньому середовищі;

– визнанням успішного професійного старту молодого педагога дошкільної освіти провідною умовою його подальшого професійного розвитку та низьким рівнем теоретичної обґрунтованості проблеми професійного розвитку молодих педагогів;

– визнанням наставництва ефективним інструментом професійного розвитку молодих педагогів дошкільної освіти та відсутністю нормативної, теоретичної і технологічної бази сучасного інституту наставництва в закладах дошкільної освіти.

Актуальність проблеми та необхідність усунення виявлених суперечностей зумовили вибір **теми** магістерської роботи *«****Управління професійним розвитком молодих вихователів в умовах закладу дошкільної освіти****».*

**Об’єкт дослідження:** процес управління професійним розвитком молодих педагогів закладів освіти.

**Предмет дослідження:** зміст, принципи, форми і методи управління професійним розвитком молодих педагогів закладу дошкільної освіти.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати модель управління професійним розвитком молодого вихователя закладу дошкільної освіти.

**Гіпотеза дослідження.** Управління професійним розвитком молодих вихователів ЗДО буде ефективним за умов: визначення змісту управління професійним розвитком молодого педагога та механізму управлінського супроводу; реалізації системно-діяльнісного, компетентнісного та особистісного наукових підходів при визначенні структури та змісту професійного розвитку; врахування мотиваційних факторів у ставленні молодого вчителя до свого професійного зростання; використання інноваційних форм методичної роботи щодо професійного розвитку молодого педагога та їх реалізації у системі різнорівневої науково-методичної роботи; розробки методики діагностування стану професійного розвитку та її застосування у практиці роботи ЗДО.

Предмет, мета та гіпотеза дослідження зумовили постановку таких **завдань:**

1. Вивчити та проаналізувати стан розроблення проблеми у філософській, соціологічній, психолого-педагогічній, методичній вітчизняній та зарубіжній літературі, поглибити і конкретизувати розуміння сутності понять «молодий педагог», «професійний розвиток», «управління професійним розвитком молодих вихователів».
2. Розробити та обґрунтувати зміст і структуру процесу професійного розвитку молодого педагога ЗДО як предмета саморозвитку й управління.
3. Розробити й теоретично обґрунтувати модель управління професійним розвитком молодих вихователів закладу дошкільної освіти та механізм управлінського супроводу.
4. Розробити методику діагностування стану професійного розвитку молодого вихователя в умовах закладу дошкільної освіти.
5. Запропонувати та теоретично обґрунтувати систему різнорівневої науково-методичної роботи щодо удосконалення управлінської діяльності, спрямованої на професійний розвиток молодих педагогів.

**Методи дослідження:**

* *теоретичні*: вивчення законодавчої, нормативної та навчально-методичної документації щодо дошкільної освіти, аналіз літератури (філософської, соціальної, психологічної, управлінської, педагогічної) для порівняння, зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, визначення поняттєво-категоріального апарату, етапів професійного розвитку молодих вихователів.
* *емпіричні*: опитування (анкетування), колективні та індивідуальні бесіди, тестування, аналіз розділів річних планів роботи закладів дошкільної освіти з питань організації роботи з молодими педагогами; контент-аналіз ділової, нормативно-методичної документації для з’ясування специфіки управління професійним розвитком молодих педагогів у закладах дошкільної освіти; педагогічний експеримент (констатувальний етап) для виявлення стану професійного розвитку молодих педагогів у закладах дошкільної освіти;
* *статистичні:* методи математичної статистики для обробки результатів експериментальних даних.

**Експериментальна база дослідження**. Експериментальна робота здійснювалася на базі закладів дошкільної освіти: Батуринський заклад дошкільної освіти «Віночок», Бахмацькі заклади дошкільної освіти №3 «Берізка», №4 «Теремок». У дослідженні взяло участь 16 респондентів.

**Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів** полягає в тому, що:

*- уточнено* сутність категорій: «молодий педагог», «професійний розвиток молодих педагогів у закладах дошкільної освіти» як складної, багатокомпонентної, інтегральної характеристики їх особистісно-професійних змін, зумовлених системою зовнішніх та внутрішніх впливів професійно-педагогічної діяльності; «наставництво» як однієї з форм міжособистісної суб’єкт-суб’єктної взаємодії у спільній діяльності, яка спрямована на взаєморозвиток прикладних професійних компетенцій молодого педагога та наставника; уточнено критерії (когнітивний, мотиваційний та операційно-діяльнісний) з відповідними показниками та рівні (високий, середній, низький) професійного розвитку молодих педагогів в умовах закладів дошкільної освіти;

*- розроблено*, теоретично обґрунтовано систему управління процесом професійного розвитку, складовими якої визначено цільовий, змістовий, структурний, процесуальний та оціночно-результативний блоки;

*- подальшого розвитку дістали:* положення про вітчизняний та зарубіжний досвід організації технологій професійного розвитку молодих педагогів.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає у розробці системи роботи щодо удосконалення управлінської діяльності з професійного розвитку молодих педагогів ЗДО (тренінги, вебінари, кейс-методи), діагностичного інструментарію для встановлення рівнів професійного розвитку молодих педагогів в умовах закладів дошкільної освіти.

Отримані результати можуть бути використані в освітньому процесі закладів дошкільної освіти, під час викладання фахових дисциплін у закладах вищої освіти та під час проведення курсів підвищення кваліфікації педагогів дошкільної освіти в системі післядипломної педагогічної освіти.

**Апробація результатів дослідження** здійснювалась у доповідях і виступах на 3 конференціях різного рівня: щорічній науковій  конференції молодих науковців «Молодь у науці» (м. Ніжин, 2020р.); V вузівській студентській науково-практичній конференції «Підготовка керівника закладу освіти: реалії сьогодення та перспективи» (м. Ніжин, травень 2020 р.); Всеукраїнській науково-практичній Інтернет-конференції «Модернізація професійної підготовки менеджерів» (м. Ніжин, 21 жовтня 2020 р.).

**Основні положення та результати дослідження висвітлені 3 у публікаціях**:

1. Дефініційний аналіз поняття «професійний розвиток молодого вихователя». *Педагогічний альманах: збірник праць молодих науковців* / відп. ред. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. Вип. 1. С.38-42.
2. Технології наставництва в системі управління професійним розвитком молодих вихователів в умовах ЗДО. *Модернізація професійної підготовки менеджерів : матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції*, м. Ніжин 15 лютого 2018 р. / за заг. ред. Ю.Г.Новгородської. Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2020. С.10-15;
3. Структура управління професійним розвитком молодих педагогів в умовах закладу дошкільної освіти. *Вісник студентського наукового товариства*: збірник наукових праць студентів / за заг. ред. О. В. Мельничука. Вип. 23. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 153-156.
   1. Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 151 сторінку, з них 84 сторінки – основного тексту. Список використаної літератури нараховує  80 джерел.

**РОЗДІЛ 1.**

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДИХ ПЕДАГОГІВ**

**В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

* 1. **Дефініційний аналіз понятійного поля дослідження**

Входження України до європейського освітнього простору, реформування всіх ланок системи освіти актуалізують проблему професійного розвитку конкурентоспроможного та висококваліфікованого педагога, який забезпечить ефективність функціонування освітньої організації на ринку освітніх послуг. Разом з тим, існування освітньої організації значною мірою залежить від рівня реалізації власної стратегії розвитку персоналу.

Аналіз актуальних досліджень свідчить про те, що різноманітні аспекти професійного розвитку педагогів вивчаються як зарубіжними (Б. Джойс, К.Дуінлен, Л.Інґварсон, С.Кееген, М.Кочрен-Сміт, Дж.Крістенсен, С.ЛітлЗ.Мевареч, Р.Фесслер, М.Хуберман), так і вітчизняними науковцями (Я.Бельмаз, В.Балакін, С.Клепко, В.Крижко, О.Кузнєцова, І.Мартиненко, Н.Мукан, В.Олійни, О.Онаць, Л.Хомич).

У ході наукового пошуку встановлено, що в Україні приділяється належна увага різним аспектам дослідження проблеми професійного розвитку педагогів:

* методологічні засади сучасної філософії освіти (В. П. Андрущенко, Г. П. Васянович, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, П. Ю. Саух);
* неперервна професійна освіта (С. У. Гончаренко, Н. Г. Ничкало);
* професійний розвиток педагогічних кадрів, формування їхньої педагогічної майстерності (Є. С. Барбіна, В. Й. Бочелюк);
* підготовка і професійний розвиток спеціалістів дошкільної та початкової освіти (Л. Я. Бондарєва, О. Г. Кучерявий).

Актуальність дослідження проблеми професійного розвитку молодих вихователів закладів дошкільної освіти обумовлюється низкою нерозв’язаних суперечностей, а саме:

- між модернізацією освіти на сучасному етапі розвитку суспільства і консервативністю поглядів значної частини фахівців закладів дошкільної освіти, які важко адаптуються до змін і нових вимог;

- між об’єктивними потребами у постійному зростанні професійного рівня фахівців закладів дошкільної освіти і відсутністю ефективного механізму, що стимулює їх до професійного розвитку;

- між орієнтацією сучасної педагогічної науки і практики на впровадження нових моделей професійної підготовки молодих вихователів і традиційністю змісту, форм і методів навчання їх у закладах вищої освіти;

- між об’єктивною потребою оновлення змісту і процесу дошкільної освіти з урахуванням новітніх соціокультурних вимог та невідповідністю існуючого у закладах дошкільної освіти навчально-методичного забезпечення професійного розвитку молодих спеціалістів;

- між необхідністю цілеспрямованого професійного розвитку молодих вихователів в умовах закладів дошкільної освіти, що забезпечує їхню конкурентоспроможність та відсутністю науково обґрунтованої моделі і програми професійного розвитку;

- між зростанням вимог до молодого вихователя як фахівця та недостатньою дослідженістю педагогічних умов підвищення його професіоналізму;

- між готовністю молодих вихователів до неперервного професійного розвитку й відсутністю теоретично обґрунтованих й розроблених педагогічних умов організації цього процесу у науково-методичній роботі закладу;

- між потребою визначення рівня професіоналізму молодого вихователя та відсутністю апробованих критеріїв і показників його виявлення.

Складність і багатогранність проблеми професійного розвитку молодих педагогів полягає в тому, що вона має міждисциплінарний характер дослідження. Проаналізуємо підходи вчених до розуміння провідних дефініцій нашого дослідження.

Проведений аналіз джерел у контексті проблеми професійного розвитку молодих педагогів довів наявність різних точок зору на трактування поняття «молодий педагог».

У Постанові Кабінету Міністрів «Про порядок працевлаштування випускників вищих навчальних закладів, підготовка яких здійснювалась за державним замовленням» зазначено, що «випускники вищих навчальних закладів, яким присвоєно кваліфікацію фахівця з вищою освітою різних освітньо-кваліфікаційних рівнів і які працевлаштовані на підставі направлення на роботу, вважаються молодими фахівцями протягом трьох років з моменту укладення ними трудового договору із замовником» [53].

Згідно Кодексу законів про працю України (ч.2, ст.197) молодими спеціалістами вважаються «випускники державних навчальних закладів, потреба в яких раніше була заявлена підприємствами, установами, організаціями і яким надається робота за фахом на період не менше трьох років» [28].

Отже, в нормативно-законодавчому плані базовими критеріями молодого фахівця є такі: рівень освіти, стаж роботи до 3-х років і наявність замовлення на підготовку. Такий підхід, на наш погляд, виконує свою основну функцію – регулювальну. Проте в межах практичного застосування він має обмежені можливості. Це пов’язано з розширенням термінів працевлаштування молодих фахівців (через роботу на старших курсах або відтермінування початку трудової діяльності), також педагогів навчають не тільки державні, а й приватні ЗВО, підготовка вчителів на замовлення зараз практично не відбувається, отже, молоді педагоги не можуть користуватися пільгами, які прописані у законодавчій базі.

Відповідно дослідження М.Морозової – «молодий спеціаліст – це співробітник, якому надається своєчасна допомога на стадії входження в діяльність роботи організації, підтримка кар'єрного і професійного розвитку, якому розповідають про специфіку професійних обов'язків, знайомлять зі структурою організації, долучають до корпоративної культури» [39] .

Дослідниця професійного становлення молодого вчителя у США Т. Чувакова, поряд із загальновживаним терміном «молодий учитель» (new teacher) пропонує використовувати поширений термін «учитель-початківець» (beginning teacher), що стосується вчителя, який завершив курс навчання в педагогічному закладі, отримав первинний (умовний) сертифікат і первинну ліцензію, найнятий шкільним округом і працює перший рік у школі [26]. До категорії молодих учителів вчені відносить педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів України віком до 30 років, називаючи їх інтелектуальним і духовним потенціалом, скарбницею вітчизняної освіти в умовах її інтеграції [71].

У навчальному посібнику В.М.Гриньової [6] педагоги-початківці розглядаються як «певна вікова категорія осіб, які отримали кваліфікацію педагога, що виокремлюється відповідно до початку самостійної професійної діяльності (від 1 до 3-х років стажу) й здебільшого, потребує підтримки та допомоги з боку інших працівників навчального закладу чи досвідчених колег тощо» [6, с.259].

В.Щербіна, досліджуючи проблему професійного розвитку молодого вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти, доводить, що саме перші три роки професійної діяльності вчителя визначають характер його подальшого професійного буття, є найбільш сензитивними для зовнішнього впливу [75].

Потрібно зазначити, що у визначенні поняття «молодий педагог» спірним є питання вікових меж. Так, В. Радул уважає, що віковий період молодого вчителя – це переважно період від 18 до 25 років, який, на думку вченого, характеризується найбільшими змінами за наявності високих результатів розвитку інтелектуальних функцій [58, с. 131].

Ми не погоджуємося з тим, що доволі часто науковці як синонімічне вживають поняття «*педагог-початківець*», оскільки таким може бути людина старшої вікової категорії, яка з огляду на різні обставини розпочала свою педагогічну діяльність у дещо пізнішому віці (після 35 років). У системі дошкільної освіти таке явище є досить поширеним. Але, оскільки закінчення навчання у вищому навчальному закладі та початок роботи вчителем припадають на вік 21–35 років, ці поняття можна вважати ідентичними.

Слушною є думка Б. Дьяченка, який розглядає поняття «молодий вчитель» у двох значеннях:

1) «молодий вчитель» – це визначення хронологічного віку в онтогенезі;

2) «молодий вчитель» – це категорія молодих спеціалістів, які закінчили вищий навчальний заклад і починають самостійну професійну діяльність [18].

Підтримуємо думку науковця про те, що межі віку рухомі, динамічні, мінливі, пов’язані з конкретними соціальними та історичними умовами розвитку особистості.

Очевидним стає акцент на трьох основних моментах, які можуть бути відправними точками в аналізі поняття «молодий фахівець»: наявність професійної освіти; початок трудової діяльності; знаходження на стадії життєвого самовизначення в кар’єрі.

Ми підтримуємо думку більшості науковців про те, що немає ніякого зв’язку між віком педагога та його впливом на професійний розвиток. На наш погляд, *молодий педагог дошкільного закладу – це педагогічний працівник, який є студентом або випускником педагогічного навчального закладу, що приступає до професійної діяльності за отриманою спеціальністю і володіє практичним досвідом і стажем роботи за обраною спеціальністю не більше трьох років.*

У контексті нашого дослідження заслуговують увагу праці О. Безсонової, де презентується індивідуально-типологічна характеристика молодих педагогів ЗДО (рис. 1.1).

*Рис. 1.1.. Індивідуально-типологічні характеристики молодих педагогів ЗДО*

Завдяки синергетичному підходу ми можемо розглядати суб’єкта розвитку (молодого педагога) та процес професійного розвитку молодих педагогів у ЗДО як цілісні відкриті структуровані системи, здатні до самоорганізації та нелінійного розвитку. Більшість процесів складних структур відбуваються не за планомірною висхідною, а в режимі загострення, коли певні структурні елементи в обмеженому часі змінюються за законом необмеженого зростання. Відповідно до цього можна зробити висновок, що навіть короткочасна дія на систему може привести до реальних і високоефективних змін.

Отже, професійний розвиток молодих педагогів в умовах ЗДО з позицій синергетичного підходу передбачає врахування таких аспектів: особистість молодого педагога можна розглядати як складну самоорганізовану систему, якій не можливо нав’язати шляхів її розвитку, вона володіє значними власними можливостями для саморозвитку у відкритій взаємодії з навколишнім світом; система професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО, освітній простір, професійна діяльність, суб’єктом якої є педагог, є складною системою, що функціонує за принципами синергетики (система професійного розвитку конкретного педагога впливає на систему методичної роботи всього ЗДО, підсилюючи її).

Проведений аналіз наукових джерел дає змогу стверджувати, що єдиного визначення поняття «професійний розвиток» немає, учені по-різному підходять до його трактування залежно від мети та завдань свого дослідження.

Етимологія поняття «професійний розвиток» йде від лат. profiteor («оголошую своєю справою»). Це процес, що характеризує динаміку незворотних змін особистості, її основних мотиваційних потреб, когнітивних, емоційно вольових компонентів під час професіоналізації. Термін «професійний розвиток» педагога відноситься до міждисциплінарних понять і в різних областях знань розглядається через призму особливих акцентів.

Згідно Закону України «Про професійний розвиток працівників» професійний розвиток трактується як процес цілеспрямованого формування у працівників спеціальних знань, розвиток необхідних навичок та вмінь, що дають змогу підвищувати продуктивність праці, максимально якісно виконувати функціональні обов'язки, освоювати нові види професійної діяльності, що включає первинну професійну підготовку, перепідготовку і підвищення кваліфікації працівників відповідно до потреб виробництва [20].

Відповідно до Закону України «Про освіту» (Стаття 18) «професійний розвиток - це безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності» [19]. Даним нормативним документом передбачено визначення основних цілей професійного розвитку фахівця:

- гносеологічна – формування особистості через освіту як цілісну систему;

- праксеологічна – формування фахівця через навчання впродовж усього життя шляхом формальної, неформальної освіти;

- аксіологічна – формування духовно-моральної патріотичної особистості [19].

Згідно з визначенням Енциклопедичного словника «Освіта дорослих» професійний розвиток дорослих трактується як «сукупність соціальних, педагогічних і психологічних чинників розвитку особистості, як сутнісний аспект її загального розвитку, що відбувається протягом активного життєдіяльного циклу та характеризується формуванням здатності до свідомої професійної діяльності; успішністю оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками під час професійного навчання; усвідомленням професійного плану самореалізації; досягнення суспільно професійного успіху у соціуму; розвитком професійних якостей особистості у процесі багаторічної праці за обраним фахом» [47, с. 342].

Проблема професійного розвитку педагогічних працівників стала предметом дослідження М.Пахомової. Дослідниця розглядає дане поняття як «системно організований процес удосконалення професійної компетентності, оволодіння освітніми інноваціями з метою зростання професійних досягнень, накопичення практичного досвіду, систематичного перегляду власного викладання, який характеризується формуванням здатності до свідомої професійної діяльності; успішністю оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками; усвідомленням професійного плану самореалізації» [50, с.6].

Ряд російських науковців (В. Ігнатова та Л. Барановська) сутність професійного розвитку визначають як «безперервний процес накопичення і прояву потенційного в особистості (єдність можливого і здійсненого, потенційного і актуального), що сприяє розширенню і поглибленню її зв’язків із навколишнім світом, суспільством, іншими людьми, собою, який характеризується спадковими, психологічними, соціальними і педагогічними чинниками» [22, с.43].

Цікавою є думка М.Кириченка, який під професійним розвитком педагогічних, науково-педагогічних працівників та управлінських кадрів освіти у сучасному відкритому суспільстві розуміє «цілеспрямований, пролонгований і поетапний процес фахового становлення, саморозвитку компетентного фахівця, професіонала, особистості, який характеризується неперервністю, системністю, динамізмом, циклічністю і синергізмом та передбачає інноваційний науково-методичний супровід з урахуванням освітніх потреб, мотивації і потреб педагогів» [24, с. 21].

Вагомий внесок у дослідження проблеми професійного розвитку вчителів середніх шкіл зробила О. Садовець, яка розглядає професійний розвиток учителів як «постійний систематичний процес особистісних і діяльнісних змін, руху (просування) від нижчого професійного рівня до вищого, що реалізується у різних видах діяльності, спрямованих на підвищення компетентності вчителів, і проявляється у їх творчих досягненнях, зростанні мотивації до самоосвіти та професійної співпраці, навчальних досягненнях учнів» [60, с.15].

Українська дослідниця Я.Бельмаз пропонує розглядати професійний розвиток як «професійне зростання, якого досягає педагог у результаті систематичного поглиблення власного досвіду шляхом формальної або неформальної освіти» та зазначає, що цей процес «охоплює всі цикли професійного становлення викладача – починаючи від підготовки в межах магістерської чи докторської програми і закінчуючи самоосвітою» [9, с.11].

В контексті нашого дослідження заслуговують на увагу праці зарубіжних науковців. Зокрема, Е.Зеєр під професійним розвитком особистості має на увазі «розвиток особистості в процесі вибору професії, професійної освіти та підготовки, а також продуктивного виконання професійної діяльності» [30]. Дослідник виділяє основні характеристики професійного розвитку: професійна спрямованість, компетентності, соціально значущі й професійно важливі якості, готовність до постійного професійного зростання, пошук оптимальних прийомів якісного і творчого виконання діяльності відповідно до індивідуально-психологічних особливостей людини [21, с.22].

О.Кобялковська професійний розвиток розуміє як формування особистості фахівця, що відбувається в процесі оволодіння професійною діяльністю та її самостійного виконання. Вчена зазначає, що це багатоплановий процес, який супроводжується змінами у внутрішній сфері особистості, що торкаються професійної самосвідомості особистості , формування образу професіонала. Особлива роль в цьому процесі належить активності самої особистості – саморозвитку, який визначає здатність особистості спроєктовувати своє буття у площину практичного перетворення [26, с.7-8].

У дослідженні Л.Литвинюк професійне зростання педагога розглядається як «процес, спрямований на досягнення професіоналізму, що являє собою якісні зміни особистісно-професійної сфери та професійної діяльності вчителя, детерміновані сприйняттям суспільних, професійних і визначених на основі їх інтеріоризації і власної акмеологічної позиції вимог до суб’єкта, при здійсненні ним самоконтролюючої функції» [34, c. 18]. За переконанням ученої, показником професійного зростання педагога є динаміка позитивних якісних змін його складових (мотиваційної, когнітивної, афективної та конативної).

Г.Яремко, ґрунтуючись на аналізі досліджень та професійної літератури, трактує «професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл як неперервний системний процес поглиблення знань, удосконалення умінь і навичок, розвиток цінностей та ставлення. Основною метою даного процесу є удосконалення процесів навчання та викладання, забезпечення діяльності школи на більш високому рівні. Розпочинається він на етапі початкової підготовки вчителя й триває впродовж усієї фахової діяльності педагога» [77, с.7].

Значний науковий інтерес становлять результати дослідження Ю.Сліпіч, яка презентує професійний розвиток педагогів як «спіралеподібний поступовий безперервний процес здобуття особистістю якісно нового рівня професійної діяльності, що спирається на методологію філософії, психології, педагогіки, які дають теоретичне обґрунтування змісту, принципів, форм і методів професійного зростання педагогів». За переконанням дослідниці, професійний розвиток педагогів представляє собою єдність таких компонентів: професійний інтелект, індивідуальний досвід, особистісні якості, мотиваційна спрямованість [63].

Науковий інтерес становлять результати дослідження Н.Мукан. Дослідниця трактує професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл «як неперервний процес, що складається з трьох етапів: перший – передбачає початкову підготовку вчителя; другий – забезпечує введення його в професію; третій – характеризується постійним систематичним удосконалення особистісних, соціальних і професійних компетентностей педагога і відповідає кар’єрному розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл» [40, с.31].

Науковий інтерес складають дослідження О.Безсонової, де професійний розвиток трактується як «процес формування суб’єкта професійної діяльності, тобто системи певних властивостей в умовах неперервної професійної освіти, самовиховання та реалізації виробничих функцій, а також поступове удосконалення якості самої професійної діяльності» [6].

Значний науковий інтерес становлять результати дослідження вітчизняних науковців (А. М. Ткаченко та К. А. Марченко), які розкривають сутність професійного розвитку персоналу як «цілеспрямований та систематичний вплив на працівників шляхом здійснення професійного навчання впродовж їх трудової діяльності в організації з метою досягнення високої ефективності виробництва чи наданих послуг, підвищення конкурентоспроможності персоналу на ринку праці, забезпечення виконання працівниками нових більш складних завдань на основі максимально можливого використання їх здібностей та потенційних можливостей» [66, с 194].

Слушною є точка зору В. Щербіни: «Професійний розвиток – це процес розвитку особистості, зорієнтований на високий рівень професіоналізму і професійних досягнень, та такий, що здійснюється за допомогою навчання і саморозвитку в процесі професійної діяльності й професійних взаємодій» [72, с 7].

У навчальному посібнику В.Гриньової професійний розвиток трактується «як процес удосконалення навичок та вмінь, розширення обсягу знань, підвищення компетенції, схильності до навчання і ентузіазму співробітників на всіх рівнях організації, що сприяє безперервному зростанню» [16, c. 259]

О.Борисова вважає професійний розвиток персоналу «досить складною системою та безперервним процесом, що реалізовується через комплекс освітніх, практичних, соціально-культурних, комунікаційних та мотиваційних заходів, спрямованих на навчання, підвищення кваліфікації, розвиток ділових якостей, соціально-особистісний розвиток, оцінку та адаптацію персоналу до виробничих та організаційних змін [10, c. 132].

У своїх наукових розвідках В.Ягупов розглядає особистісно-професійний розвиток фахівця як «процес розвитку особистості в професійному середовищі, який орієнтований на повну актуалізацію її духовного, когнітивного, професійного та фахового потенціалу як конкретного фахівця в професійній діяльності та на досягнення суттєвих результатів у ній»[76, с.27].

Отже, професійний розвиток молодих фахівців можна визначити як довготривалий складний процес закономірних змін, що включає кількісні і якісні перетворення в професійній діяльності, які забезпечують її удосконалення.

У працях І.Сушко знаходимо визначення, що «професійний розвиток вчителя – це процес формування особистості, яка орієнтована на високі професійні досягнення й професіоналізм, здійснюваний в саморозвитку, професійній діяльності і професійних взаємодіях» [65, с. 24].

Цікавою є думка О. Андрієнко, яка під професійним розвитком учителя розуміє «незворотний спрямований і закономірний процес зміни або модифікації форми і змісту, складу і структури його педагогічної діяльності, що визначає найвищі професійні досягнення в тих чи інших соціально-педагогічних і хронологічних умовах» [1, с. 62].

Професійний розвиток персоналу органів державної влади О. Турчинов розглядає у своїх працях у змістовному і процесуальному планах. У змістовному плані – це процес наповнення структурних компонентів професійного досвіду людини новим, що відрізняється від попереднього, змістом. Це відноситься до його знань, вмінь, навичок, психологічного досвіду, які набуті у результаті трудової діяльності. У процесуальному плані професійний розвиток персоналу – це якісні зміни професійних здібностей у структурі досвіду людини і її здатність виконувати більш складні посадові функції [67, с. 223].

У логіці нашого дослідження доречним є праці науковців [66], які розглядають професійний розвиток персоналу як «цілеспрямований та систематичний вплив на працівників шляхом професійного навчання впродовж їх трудової діяльності з метою досягнення високої ефективності виробництва, підвищення конкурентоспроможності персоналу на ринку праці, забезпечення виконання працівниками нових більш складних завдань на основі максимально можливого використання їх здібностей.

Аналіз автентичних джерел з теми дослідження показав, що поняття «професійний розвиток» щодо особистості фахівця можна охарактеризувати таким чином:

– це складний, суперечливий і багатогранний процес, що полягає в особистісному, професійному та фаховому зростанні і має відкритий та нерівномірний характер. Він обумовлюється зовнішніми (соціальними, професійно-технологічними) та внутрішніми (віковими, особистісними, психічними, професійно важливими та фаховими) якостями.

– це результат постійної роботи фахівця щодо розкриття сутності зовнішніх та внутрішньо особистісних суперечностей, які постійно виникають у професійній діяльності, та прагнення до їх вирішення або подолання;

– це необхідна умова успішної професійної діяльності фахівця;

– це умова особистісної та професійної самоактуалізації фахівця в професійній і фаховій діяльності;

– це персональний професійний розвиток фахівця, який обмежений певними рамками і передбачає подолання зовнішніх і внутрішніх психологічних бар’єрів [76, с.27].

У своїх дослідженнях Ю.Галагузова зазначає, що професійний розвиток передбачає три можливі вектори просування людини в професійному просторі:

‒ вектор руху «вперед» – по напряму вдосконалення професійної кваліфікації, професійної майстерності (горизонтальна складова одного рівня освіти);

‒ вектор руху «вгору» – по ступенях і рівнях освіти (вертикальна складова);

‒ вектор руху «паралельно» – різнорівневе одночасне навчання на основі потреб особистості і соціально-економічних умов у суспільстві [14, c. 154].

Як зазначає у своїх працях В. Ягупов [76] система професійного розвитку має бути зорієнтована на психологічні показники професіоналізму фахівця та їх цілеспрямований розвиток. Зокрема, за такими напрямами:

‒ розширення, збагачення та постійне наповнення новим змістом професійної та фахової спрямованості особистості;

‒ збагачення професійного та фахового досвіду;

‒ розвиток складних спеціальних здатностей і пізнавальних процесів, які необхідні для успішної реалізації посадових компетенцій;

‒ постійний розвиток особистісної, професійної та психологічної готовності фахівця до цілеспрямованої професійної діяльності на сучасному ринку праці [76].

*Отже*, аналіз різних наукових джерел свідчить про актуальність проблеми професійного розвитку молодих фахівців у світлі реформаційних змін, що відбуваються в освітній галузі.

**1.2. Етапи професійного розвитку молодих вихователів у системі управління закладу дошкільної освіти**

У ході аналізу наукових досліджень встановлено, що молодий вихователь у процесі свого професійного зростання проходить декілька етапів. У психолого-педагогічній літературі зустрічаються різні підходи щодо виділення етапів (стадій, фаз) процесу професійного розвитку у відповідності до певного обраного критерію: за рівнем виконання діяльності, професіоналізму; за віком, за соціальною діяльністю тощо.

Розглянемо найбільш поширені класифікації етапів професійного розвитку молодих педагогів.

І.Нікішина розглядає процес професійного розвитку педагога більш конкретно, оцінюючи його, виходячи з характеристики продуктів педагогічного проектування [45]. Це дозволило їй виділити 9 рівнів професійного розвитку:

Питання моделювання процесу професійного розвитку є предметом дослідження Є.О.Климова [25]. Він виділив 7 стадій розвитку людини як суб’єкта праці:

1. «Оптант» – стадія самовизначення характеризується виникненням професійних намірів, соціально й психологічно обґрунтованим вибором професії.

2. «Адепт» – стадія професійної підготовки, що полягає в репродуктивному засвоєнні професійних знань, умінь і навичок.

3. «Адаптант» – стадія активного входження в професію забезпечує певний рівень розвитку професійно важливих якостей, високі показники професійної діяльності.

4. «Інтернал» – стадія повної реалізації особистості в професії характеризується високим рівнем опанування операційною сферою, постійним прагненням до самовдосконалення.

5. «Майстер» – стадія використання інновацій, вироблення індивідуального стилю діяльності, розробки власних форм, прийомів і методів професійної діяльності.

6. «Авторитет» – стадія максимальної реалізації в професійній діяльності.

7. «Наставник» – стадія найвищих досягнень характеризується поєднанням високої професійної компетентності з базисними уміннями й навичками. Саме на цій стадії працівник здатний передати свій кращий досвід молодим колегам.

За А.Марковою, можна виділити такі рівні професіоналізму:

1) *до професіоналізм*. На цьому рівні людина, ще не оволодівши нормами та правилами професії, здійснює певний вид роботи; працює як новачок, дилетант, не досягаючи високих і творчих результатів. Цей етап зазвичай проходить кожна людина у своїй трудовій діяльності, проте деякі пасивні працівники можуть затриматися тут на довготривалий термін.

2) *професіоналізм*. Даний етап характеризується тим, що людина спочатку виконує роботу за зразком, інструкцією. Засвоївши норми професії, людина починає досягати в ній достатньо високих результатів, а також починає усвідомлювати себе в професії, самостверджуватися. Тобто, людина перетворюється із спеціаліста в суб’єкта праці, в професіонала.

3) *суперпрофесіоналізм.* На цьому рівні відбувається «вихід людини за межі професії» і збагачення її особистим внеском. Тобто із суб’єкта праці, з професіонала людина перетворюється в новатора, в професіонала високої якості.

4) *псевдопрофесіоналізм* характеризується тим, що людина зовні здійснює достатньо активну трудову діяльність, але при цьому спостерігаються певні деформації в становленні її як професіонала:

- виконує неефективну діяльність, яка не відповідає визначеним нормам;

- здійснює бурхливу трудову діяльність, тим самим маскуючи відсутність професіоналізму;

- зациклюється на трудовій діяльності, неправомірно зводячи свій особистий простір до професійного, тим самим спотворюючи професійно-особистісний розвиток (тобто деградує як особистість);

5) *після професіоналізм*. На цьому рівні людина може виявитися «професіоналом у минулому» (експрофесіоналом), а може залишитися консультантом, наставником, який ненав’язливо ділиться своїм професійним досвідом. Цей рівень може дати людині можливість набути нових характеристик професіоналізм [36].

Процес професійного розвитку молодого педагога, на думку О.Радзивілл, передбачає послідовність таки етапів:

1) навчально-підпорядкований – полягає в тому, що досвідчений педагог (наставник) репрезентує свій досвід роботи, передаючи свої знання молодому вихователю. Така співпраця суб’єктів взаємодії сприяє формуванню умінь і навичок педагогічної діяльності молодого вихователя;

2) репродуктивно-співвиконавчий – передюачає спільну діяльність наставника та молодого вихователя. Працюючи у тісному контакті, вони разом створюють модель подальшої діяльності.

3) творчо-лідерський – характеризується сформованістю у молодого вихователя власного стилю професійної діяльності [56, с.25].

Вітчизняна дослідниця О.Безсонова пропонує розглядати процес професійного розвитку молодих вихователів закладу дошкільної освіти як 4-ступеневу модель, де провідним критерієм визначення етапів обрано провідну діяльність педагогів на певному етапі професійного розвитку. Складовими даної моделі є: ознайомчий, пошуково-інформаційний, моделююче-конструктивний та стабілізаційний етапи [7].

1. *Ознайомчий етап.* На даному етапі молодий педагог має зорієнтуватися у реальному професійному середовищі через безпосереднє включення в цілеспрямований, усвідомлений процес активної взаємодії з цим середовищем. При цьому молодий педагог повинен дотримуватися законів і правил, яким підпорядковується діяльність освітнього закладу. Основна мета ознайомчого етапу полягає в забезпеченні суб’єкт-суб’єктної взаємодії між молодим педагогом та педагогічним колективом, налагодженні системи професійних відносин.

2. *Пошуково-інформаційний етап* полягає в актуалізації професійних знань та їх практичному застосування. Молодий педагог на цьому етапі намагається оволодіти професійними технологіями педагогічної взаємодії, набути власного професійного досвіду шляхом активного пошуку інформації, способів виконання професійної діяльності.

3. *Моделююче-конструктивний етап* передбачає рефлексивне усвідомлення молодим педагогом своїх ресурсних можливостей, актуалізацію потреби фахівця в самоаналізі своїх дій з погляду педагогічної доцільності. На основі аналізу дидактичних теорій та методичних концепцій молодий педагог проектує та конструює можливі способи розв’язання педагогічних задач; шукає оптимальні прийоми якісного і творчого виконання професійної діяльності. Внаслідок власної активної діяльності та системних управлінських впливів у професійній діяльності молодого педагога відбуваються прогресивні зміни. Зокрема, управлінські впливи мають здійснюватися з урахуванням індивідуальних особливостей молодих вихователів, їх мотивів та установок.

4. *Стабілізаційний етап* полягає в творчому осягненні молодим педагогом своєї професії, виявленні себе як ініціативного «творця» власного становлення. На цьому етапі розпочинається самостійна робота фахівця з усунення помилок на основі набутого досвіду, виявлення найбільш ефективних і продуктивних методів, прийомів та засобів праці. Безсистемність управлінських впливів на діяльність молодого педагога, зміна умов праці вимагають від нього постійного пристосування та пошуку нових способів дій.

Узагальнюючи результати досліджень науковців, будемо розглядати процес управління професійним розвитком молодих педагогів закладів дошкільної освіти як 3-компонентну структуру.

**1. Планування і прогнозування професійного розвитку молодих педагогів** – один з напрямів кадрової роботи в закладі дошкільної освіти, орієнтований на визначення стратегії та етапів розвитку і просування педагогічних працівників. Це процес поєднання потенційних можливостей, здібностей і мети педагога з вимогами закладу, стратегією і планами його розвитку, втілених у складанні програми професійного і посадового зростання. Основними завданнями даного етапу є: вибір теми для самостійної діяльності; створення програми самовдосконалення; вибір методів і прийомів роботи над своїм удосконаленням

Нам імпонує точка зору Л.Мартинець, яка виділяє п’ять етапів процесу планування професійного розвитку викладачів ЗВО:

1) інформаційний – проводиться збір інформації та статистичних даних про діючий персонал закладу та можливі варіанти його розвитку у перспективі; здійснюється обробка даних та аналіз кадрової ситуації;

2) розробка плану професійного розвитку педагогічних працівників – аналіз наявного стану і перспектив професійного розвитку вихователів та розробка альтернативних варіантів планів їх професійного розвитку;

3) прийняття рішень – затвердження одного із варіантів плану як обов’язкового орієнтиру для організації проведення професійного навчання;

4) визначення необхідних витрат – проводяться розрахунки витрат на професійне навчання молодих педагогів;

5) здійснення контролю за реалізацією плану професійного розвитку, контроль за успішністю та результативністю навчання; коригування цілей професійного розвитку вихователів на основі зміни цілей організації [69].

Планування професійного розвитку педагогів має позитивне значення як для самого вихователя, так і для закладу освіти. Зокрема, професійний розвиток:

* забезпечує своєчасність проходження навчання молодим вихователем, максимальне розкриття його здібностей і мотивацію;
* сприяє підвищенню рівня задоволеності роботою;
* дає можливість підвищувати конкурентоспроможність молодого вихователя на ринку праці.

Заклад дошкільної освіти в результаті планування професійного розвитку вихователя одержує працівника, який пов’язує свою трудову діяльність із закладом, має змогу більш точно визначити потребу фахівців в професійному навчанні, своєчасно підготувати за рахунок своїх працівників резерв кадрів на керівні посади.

**2. Мотивація молодих вихователів до власного професійного розвитку** розглядається як функція управління цим розвитком.

М.Бугайова та С.Дудко мотивацію професійного розвитку персоналу трактують як «сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил (мотиваторів), які впливають на працівника, формуючи зацікавленість у постійному професійному самовдосконаленні, саморозвитку на основі оновлення професійних знань, умінь, навичок, набуття компетенцій» [12, с.131].

Мета даного етапу полягає у підтримці певних ціннісних орієнтацій та інтересів молодого вихователя, формуванні у нього стимулів до професійного вдосконалення шляхом використання факторів мотивації (мотиваторів). «Мотивами професійного розвитку працівника слід вважати усвідомлені причини,обставини, впливи, що формують прагнення задовольняти потреби саморозвитку через певні дії заради удосконалення професійної трудової діяльності» [12, с.131].

Серед мотивів, які забезпечують результативність професійного розвитку педагога Л. Момот виділяє три групи мотивів:

1) ***реально діючі мотиви***: внутрішня потреба подальшого розвитку, бажання самовдосконалюватися, постійний інтерес до змісту роботи. Ці мотиви виникають без допоміжної зовнішньої актуалізації і проявляються у професійній діяльності педагога.

2) ***мотиви розуміння*** з’являються під впливом конкретних обставин, пов’язаних із необхідністю вдосконалювати освітній процес і характеризуються не прагненням до самовдосконалення, а звичкою сумлінно виконувати свої обов’язки.

3) ***мотиви вимушеності*** характеризуються апатичністю, незацікавленістю педагога подальшим підвищенням своєї кваліфікації і проявляються в ситуаціях незаперечної важливості і необхідності [51].

Вагомими для процесу професійного розвитку молодого вихователя є реально діючі мотиви та мотиви розуміння.

**3.** **Контроль керівником закладу освіти за реалізацією професійного розвитку, контроль успішності та результативності навчання вихователів.** Даний етап передбачає заходи щодо визначення якості діяльності молодих вихователів, динаміки змін у розвитку їх професійної діяльності. Основними завданнями контролю є:

* вироблення комплексу показників, що забезпечують цілісне уявлення про якість професійної діяльності молодих вихователів ЗДО, про якісні й кількісні зміни в ній;
* порівняння досягнутих результатів з поставленими цілями й завданнями;
* інформаційне забезпечення аналізу й прогнозування стану й розвитку якості професійної діяльності педагогів;
* виявлення труднощів, які виникають на шляху професійного розвитку вихователя;
* проведення корекції способів педагогічної діяльності.

*Отже***,** сам процес професійного розвитку молодого вихователя характеризується неперервністю, системністю, динамізмом та циклічністю і дозволяє здійснювати моделювання об’єкта управління, що забезпечує прогнозування та коригування кінцевого результату цього процесу.

**Висновки до розділу 1**

У сучасних умовах реформування освітньої системи радикально змінюється статус педагога, відповідно зростають і вимоги до його професійної підготовленості, рівня його професіоналізму. Виконаний теоретичний аналіз різних інформаційних джерел (наукових, нормативних, методичних) довів, що в рамках поставленої нами проблеми особливу актуальність має питання специфіки організації професійного розвитку молодих педагогів в умовах закладів дошкільної совіти.

Відповідно до мети та завдань дослідження проаналізовано зміст і концепти основних понять, які складають його понятійно-категоріальний апарат. З’ясовано, що сутність поняття «професійний розвиток» більшістю вчених розкривається з позицій системного підходу.

Встановлено, що професійний розвиток молодих вихователів в умовах ЗДО є безперервним процесом розвитку особистості, що здійснюється через сукупність освітніх, соціально-культурних, комунікаційних та мотиваційних заходів, спрямованих на актуалізацію професійного потенціалу, досягнення суттєвих результатів у педагогічній діяльності.

Для закладу дошкільної освіти управління професійним розвитком молодих вихователів означає координацію досягнення кожним з них відповідних вимог, що висуваються закладом до рівня досягнення професійних компетенцій та особистісних характеристик. Професійний розвиток педагогічних працівників є результатом взаємодії потреб та вимог закладу дошкільної освіти з інтересами конкретного педагога – тільки в такому випадку цей процес буде ефективним.

Аналіз наукових джерел щодо висвітлення питання організації професійного розвитку молодих вихователів ЗДО дозволив виокремити такі етапи його здійснення: планування і прогнозування цього процесу, мотивація молодих вихователів до власного професійного розвитку, контроль керівником закладу освіти за реалізацією професійного розвитку, контроль успішності та результативності навчання вихователів.

**РОЗДІЛ 2.**

**НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ МОЛОДИХ ВИХОВАТЕЛІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**2.1. Структура управління професійним розвитком молодих вихователів в умовах закладу дошкільної освіти**

Професіоналізм педагогічних кадрів обумовлює розвиток національної системи освіти в Україні. Особливо це стосується молодих педагогів, які спроможні привнести в сферу освіти нові ідеї та погляди. Адже їм притаманна відкритість до інновацій, креативне вирішення педагогічних ситуацій, нестандартність мислення, здатність до генерування оригінальних, неочікуваних для інших ідей, застосування нового. Саме молодим педагогам здійснювати інноваційні перетворення в системі освіти, реалізовувати стратегічні завдання освітянських реформ, запроваджувати інноваційні технології організації освітнього процесу в ЗДО. З огляду на це, управління професійним розвитком молодих педагогів є соціально значущою проблемою в педагогіці, яка потребує теоретичного обґрунтування й практичної реалізації.

Сучасна система дошкільної освіти характеризується посиленням конкуренції на ринку освітніх послуг, поєднанням реформ в дошкільній освіті з активізацією інноваційного руху педагогів, використанням сучасних технологій освітньої діяльності, змінами в ресурсному забезпеченні. Все це зумовлює необхідність постійного вдосконалення професійної діяльності педагогів та їх адаптації до вимог сучасного суспільства. Вагому роль у розв’язанні цих питань відіграє система управління професійним розвитком педагогів ЗДО.

Професійно-особистісний розвиток педагогічного персоналу закладу дошкільної освіти потребує системного управління означеним процесом, розробленості адекватного науково-методичного супроводу, ефективного використання європейського та міжнародного досвіду, відповідного фінансування.

У зазначеному контексті заслуговують на увагу дослідження І.Андрощук, яка у процесі вивчення проблеми виявила основні суперечності між:

1) новими вимогами українського суспільства та соціальними запитами щодо рівня професійного розвитку вихователів, їхніх особистісних якостей і неготовністю сучасної системи управління ЗДО до забезпечення зростання рівня професійного розвитку педагогів у системі неперервної освіти;

2) усвідомленням сучасних вимог щодо модернізації освітнього процесу, напрямів її здійснення з урахуванням полісуб’єктних властивостей сучасного суспільства та домінуванням моноспрямованої парадигми теорії організації управлінської діяльності;

3) необхідністю докорінної зміни характеру взаємозв’язків між учасниками освітнього процесу і низьким рівнем адресного управлінського та науково-методичного супроводів професійного розвитку вихователів в умовах діяльності закладу дошкільної освіти;

4) потребою переходу до науково обґрунтованого управління професійним розвитком педагогів та відсутністю цілісної підготовки керівних кадрів ЗДО до такої роботи;

5) традиційним розумінням функцій управління освітніми процесами як механізму забезпечення реалізації його складників і сучасним баченням системи, зорієнтованої на досягнення гуманістичних цілей, демократизацію суб’єктно-суб’єктних відносин, що забезпечують якість освітнього процесу;

6) необхідністю переходу дошкільної освіти на рівень конкурентоспроможності педагога та нерозробленістю механізмів щодо адаптації кожної ланки ЗДО до цих вимог [2].

В теорії та практиці управлінської діяльності поняття «управління» розглядається у трьох значеннях:

* у найширшому розумінні управління – це «цілеспрямований вплив суб’єкта на об’єкт управління за допомогою певної системи методів і технічних засобів з використанням особливої технології для досягнення поставленої мети»;
* у широкому розумінні «управління» – це «загальна система відносин і явищ управління в природі та суспільстві»;
* у вузькому розумінні «управління» - це «технологічна організація об’єкта управління».

Ф.Хміль розглядає управління як «процес цілеспрямованого впливу керуючої підсистеми або органу управління на керовану підсистему або об'єкт управління з метою забезпечення його ефективного функціонування та розвитку» [70, с.30].

Отже, управління в узагальненому вигляді трактується як процес впливу суб’єкта управління на об’єкт, який змінює режим існування системи, в якій вони діють.

Управління процесом професійного розвитку педагогічних кадрів розглядається як завдання в рамках функції управління розвитком кадрів. У дослідженнях Г.Кравченко управління професійним розвитком персоналу розглядається як «серія безперервних взаємопов’язаних дій, що забезпечують цілеспрямований і систематичний вплив на працівників за допомогою професійного навчання протягом їхньої професійної діяльності в організації з метою підвищення професіоналізму відповідно вимогам робочого місця, більш ефективне використання їх потенціалу та залучення факторів зацікавленості у праці» [32, с. 4].

Слушною є думка науковців (О.В.Шаповалова, В.Г.Бутенко, М.А.Бойченко), які розглядають процес управління професійним розвитком молодих вихователів як «систему спеціальних впливів, які спрямовані на забезпечення тісної взаємодії досвідчених та молодих спеціалістів у реальних умовах закладу дошкільної освіти з метою покращення результатів діяльності, за умови забезпечення професійного розвитку учасників освітньої взаємодії» [73, с.168].

Процес професійного розвитку молодих педагогів передбачає формування професійності спрямованості, соціально значущих і професійно важливих якостей, їхньої інтеграцію, готовність до постійного професійного зростання, пошук оптимальних шляхів якісного й творчого виконання діяльності з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей. Даний процес є цілеспрямованим, динамічним, усвідомленим процесом якісних особистісних трансформацій, які виводять суб’єктивний та об’єктивний досвід професійної діяльності на новий рівень саморозвитку та самореалізації.

Професійний розвиток молодих педагогів в педагогіці розглядається як процес оволодіння необхідним комплексом професійно ділових та моральних якостей. Учені, які займаються дослідженням проблеми професійного розвитку педагогічних працівників, зазначають, що розвиток молодих педагогів відбувається в результаті систематичного удосконалення, розширення та закріплення сукупності знань, розвитку особистісних якостей, необхідних для оволодіння новими професійними знаннями, уміннями та навичками.

Узагальнюючи вищезазначені тлумачення досліджуваного феномену, управління професійним розвитком молодих вихователів будемо розглядати *як процес, який передбачає створення умов для реалізації безперервної освіти з боку керуючої системи, спрямований на професійне зростання педагогічних працівників із метою удосконалення професійних знань, умінь, навичок та компетентностей, необхідних для реалізації педагогічної, наукової та методичної діяльності, що передбачає досягнення особистісних цілей та цілей освітньої установи*.

Успішність та результативність професійного розвитку молодих вихователів закладів дошкільної освіти залежить від системи управлінських впливів на цей процес.

У контексті нашого дослідження заслуговують на увагу праці О.Безсонової [5], яка розробила 4-рівневу систему управління професійним розвитком молодих педагогів в умовах ЗДО (рис.1.2).

*Рис.1.2. 4-рівнева система управління професійним розвитком молодих педагогів в умовах ЗДО*

1. ***Адміністративний рівень управління***

*Завдання діяльності:*

– створити сприятливі умови для виявлення та прояву індивідуальності кожного педагога;

– ознайомити з вимогами до професійної діяльності педагогів, що закріплені законодавчими документами;

– організувати діяльність ради наставників у ЗДО [8, с.181].

***2. Колегіальний рівень управління***

*Завдання діяльності:*

– надати реальні можливості для прояву професійних здібностей та талантів молодим педагогам у межах діяльності педагогічного колективу;

– залучати МП до спільного розв’язання виробничих питань;

– увести молодих педагогів у світ традицій та історії колективу [8, с.182].

***3. Наставницький рівень управління***

*Завдання діяльності:*

– встановлення довірчих взаємовідносин між наставником та молодим педагогом;

– надання допомоги з приводу конкретної проблеми через спільний пошук засобів її вирішення або актуалізацію додаткових здібностей;

– формування еталону педагогічної дії через детальний показ способів взаємодії з дошкільниками;

– орієнтування молодого педагога і на загальновизнані норми, і на творчість, що зумовлює пошук нових способів реалізації освітніх завдань[8, с.183].

***4. Оперативний рівень управління***

*Завдання діяльності:*

– взаємозбагачення професійного досвіду через обмін інформацією, знаннями, ідеями з іншими членами колективу;

– творче застосування наявних педагогічних і методичних ідей у конкретних умовах педагогічної діяльності;

– здійснення дослідницької діяльності на шляху удосконалення свого професійного розвитку;

– координування власної професійної діяльності відповідно до розробленої індивідуальної програми розвитку [8, с.184].

Трактування «управління» як сукупності засобів і методів та скоординованих заходів, що мають забезпечити умови для професійного розвитку молодих педагогів, дало змогу побудувати структурно-функціональну модель управління професійним розвитком молодого вихователя закладу дошкільної освіти, до складу якої входять логічно пов’язані та взаємозумовлені складові (блоки): цільовий, змістовий, діагностичний, технологічний, науково-методичний, результативно-оцінний та організаційно-коригуючий.

Функціональна модель дозволяє визначити призначення кожної складової структури їх взаємозв’язок, відображення способу поведінки об’єкту, який моделюється і є однією з важливих сторін змісту системи управління професійним розвитком молодих вихователів.

Розглянемо більш детально кожну складову.

***Цільовий компонент*** моделі розкриває мету управління – професійний розвиток молодого вихователя, який передбачає собою просування «щаблями» професійних ступенів (від молодого вихователя – до вихователя-майстра) та кваліфікаційних рівнів. Дана мета конкретизується у завданнях:

* формування у молодих вихователів усвідомлення необхідності цілеспрямованого безперервного професійного розвитку;
* удосконалення практичних умінь та навичок, необхідних для зростання як професіонала;
* розвиток особистісних та психологічних якостей, які забезпечують безперервність професійного зростання;
* формування умінь, необхідних для здійснення самоаналізу та самооцінки власного професійного розвитку.

Ефективність процесу професійного розвитку молодих вихователів обумовлюється сукупністю принципів:

* *принцип науковості* забезпечується поєднанням суб’єктивної практичної діяльності суб’єктів управління з теоретичними аспектами управління професійним розвитком;
* *принцип системності* передбачає управління професійним розвитком молодих вихователів та взаємозв’язок управлінських функцій усіх суб’єктів управлінської діяльності. Даний принцип дозволяє виявити та аналізувати окремі елементи системи та їх вплив на управлінський процес.
* *принцип безперервності* забезпечує взаємозв’язок структурних елементів об’єкта управління, реалізацію управлінських функцій та динамічність самого процесу управління професійним розвитком.
* *принцип єдності єдиноначальства та колегіальності* характеризується сукупністю персональної та колективної відповідальності за прийняті рішення, виконання службових завдань, використання (чи невикористання) службових повноважень;
* *принцип економності* полягає в досягненні поставлено мети за максимально можливої економії часу та праці всіх суб’єктів управління;
* *принцип співробітництва* передбачає продуктивну, діалогічну взаємодію суб’єктів керуючої та керованої систем.

***Змістовий компонент представляє*** собою комплекс управлінських функцій, який визначає специфіку наповнюваності управлінського процесу:

* *інформаційно-*аналітична – дозволяє аналізувати інструктивні документи, що регламентують професійну діяльність молодих педагогів; виділяти фактори й умови, які забезпечують ефективність управління професійним розвитком та прийняття управлінських рішень;
* *професійно-освітня* – передбачає надання молодим вихователям допомоги в підвищенні рівня їх загальнонаукової, фахової та методичної підготовки, удосконалення їх умінь та навичок професійної діяльності;
* *мотиваційно-цільова –* полягає в постановці цілей функціонування й розвитку системи управління професійним розвитком з орієнтацією на інтереси й потреби молодих педагогів;
* *прогностична* – передбачає прогнозування управління професійним розвитком молодих педагогів, яке включає аналіз актуальних трендів і тенденцій розвитку освіти; визначення форм, методів і засобів реалізації даного процесу; планування заходів, визначення термінів та відповідальних;
* *організаційно-виконавська* – полягає в у формуванні та регулюванні суб’єктом управління певної структури, яка відповідає поставленій меті та завданням, зовнішнім і внутрішнім факторам; організації відносин між суб’єктами управління;
* *контрольно-діагностична* – забезпечується застосуванням системи діагностики та моніторингу результатів діяльності молодих педагогів та системи управління професійним розвитком фахівців.

Суб’єкти управління здійснюють проектування розвитку професійної компетентності молодого вчителя й реалізують його відповідно до схеми управлінського супроводу розвитку.

***Структурний компонент*** запропонованої моделі передбачає впорядковану сукупність взаємопов’язаних елементів та стійких відносин між ними, які забезпечують їх функціонування та розвиток як єдиного цілого на основі взаємодії.

До основних компонентів управлінської системи з професійного розвитку молодих вихователів, за В.Колпаковим, належать:

1) суб’єкт управління (керівник ЗДО, вихователь-методист, наставник), наділений повноваженнями прийняття рішень, впливу на об’єкт управління з метою переведення його у новий стан;

2) об’єкт управління (керована підсистема – молоді вихователі) сприймають управлінський вплив суб’єкта і підпорядковують йому свою професійну діяльність;

3) управлінський вплив передбачає використання комплексу цілеспрямованих прийомів, методів та форм, за допомогою яких здійснюється вплив на об’єкт і досягаються реальні зміни у ньому;

4) зворотні зв’язки забезпечуються отриманням суб’єктом інформації про результативність управлінського впливу та його наслідки (зміни в діяльності об’єкта) [29, c. 18].

Вагоме значення в системі управління професійним розвитком молодих вихователів виступає узгодженість дій усіх суб’єктів управління: директора ЗДО, вихователя-методиста, наставника, колег-вихователів

Основою ***процесуального компоненту*** є розробка індивідуальної програми та організація супроводу професійного розвитку молодого педагога з урахуванням вимог, що висуваються державними стандартами. При цьому наставник використовує оптимальні методи, прийоми та засоби управління цим процесом. Для реалізації управлінського супроводу доцільними є такі методи:

* *економічні* (фінансування ініціативи та творчості молодого педагога, матеріальна винагорода, преміювання) використовуються з метою стимулювання молодих вихователів до виконання своїх професійних обов’язків;
* *адміністративні* – передбачають прямий вплив на молодого вихователя з метою спонукання їх до виконання своїх безпосередніх професійних функцій;
* *соціально-психологічні* – методи, за допомогою яких створюється позитивний психологічний мікроклімат, що мотивує молодих педагогів до удосконалення своєї професійної діяльності.

Професійний розвиток молодих вихователів ЗДО здійснюється шляхом адміністративних дій:

* організаційні – передбачають використання документів тривалої дії у процесі безпосереднього впливу на педагогів;
* розпорядчі – суб’єкти адміністративно-управлінської діяльності через накази та розпорядження здійснюють короткотерміновий вплив на молодих вихователів;
* дисциплінарні (зауваження, догана) – використовуються по відношенню до працівників, які не виконали свої професійні обов’язки або виконали неналежним чином.

Процесуальний компонент професійного розвитку молодих педагогів ЗДО охоплює п’ять послідовних етапів:

1) *інформаційний* – збір та обробка необхідної інформації про діючий персонал закладу та його розвиток у перспективі;

2) *розробка плану професійного розвитку* персоналу – аналіз наявного стану і перспектив професійного розвитку вихователів та розробка альтернативних варіантів планів їх професійного розвитку;

3) *прийняття рішень* – затвердження одного із варіантів плану як обов’язкового орієнтиру для організації проведення професійного навчання;

4) *визначення необхідних витрат* – проводяться розрахунки витрат на професійне навчання молодих вихователів;

5) *здійснення контролю* за реалізацією плану професійного розвитку, контроль успішності та результативності навчання; коригування цілей професійного розвитку молодих педагогів на основі зміни цілей закладу дошкільної освіти [34].

Процесуальний компонент передбачає визначення педагогічних умов, які будуть сприяти процесу професійного розвитку та забезпечать підвищення ефективності цього процесу. До них належать:

* використання потенціалу соціуму в процесі актуалізації особистісного потенціалу молодого педагога
* побудова індивідуальної траєкторії професійного розвитку вихователя ЗДО з урахуванням компонентів та етапів цього процесу;
* упровадження соціально-педагогічного проектування професійного розвитку молодих педагогів в практичну діяльність закладі дошкільної освіти для підвищення ефективності педагогічної діяльності та освітнього процесу.

***Оціночно-результативний компонент*** передбачає здійснення контролю з боку суб’єктів управління за рівнем сформованості у молодих педагогів уміння оцінити результати професійного розвитку, встановлення зворотного зв’язку й проявляється в позитивній динаміці зростання рівня досліджуваного феномену. Складовими даного компоненту є: показники та критерії професійного розвитку (мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний).

*Отже, запропонована структурно-функціональна модель як інструмент пізнання дозволяє наочно представити процес управління професійним розвитком молодих вихователів. Дана система є відкритою, дозволяє оперативно реагувати на всі зміни зовнішнього та внутрішнього середовища.*

**2.2. Форми професійного розвитку молодих вихователів в умовах закладу дошкільної освіти**

На ринку просвітніх послуг має працювати педагог високого рівня професіоналізму, творчої соціально-професійної активності, який здатний навчатись упродовж усього життя. Стрімкі зміни в освітній сфері потребують швидкого адаптування до нових умов професійної діяльності за максимально короткий час. І зробити це без сторонньої допомоги досить складно. Вирішення даного питання обумовлюється цілеспрямованим управлінням професійним розвитком фахівців через різні форми співпраці.

У Стратегії державної кадрової політики на 2012–2020 роки [64] одним з пріоритетів державної кадрової політики визнано стимулювання професійної адаптації новопризначених працівників на робочому місці шляхом упровадження системи.

Нагальна потреба в удосконаленні системи підвищення кваліфікації та стажування педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників навчальних закладів обґрунтована в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (Указ Президента України від 25червня 2013р. №344/2013) [43].

Тому спроможність закладу освіти забезпечувати постійне підвищення професійного розвитку педагогічних працівників є одним із факторів забезпечення конкурентоспроможності закладу на ринку освітніх послуг.

З’ясовано, що стимулювання професійного зростання педагогічних працівників забезпечується дотриманням таких принципів:

• рефлексії – передбачає здійснення особистістю критичного самоаналізу власних професійних якостей та результатів педагогічної діяльності;

• урахування потреб педагога – мотиваційна сфера впливає на спрямованість професійної діяльності особистості та активність здійснення цієї діяльності. Сама ж мотиваційна сфера обумовлюється потребами особистості.

• усунення психологічних бар’єрів особистості забезпечується стимулюванням з боку адміністрації професійного зростання молодого педагога. При цьому мають ураховуватись його сильні сторони та потенційні можливості.

• опори на риси акцентуації педагога дозволяє здійснювати процес стимулювання особистості на основі її домінувальних позитивних властивостей;

• професійної комфортності – передбачає створення умов, які б максимально сприяли реалізації особистісного потенціалу педагога (психологічний клімат в колективі, стиль керівництва, достатність свободи, наявність необхідної матеріально-технічної бази, чергування різних видів діяльності тощо);

• індивідуального підходу до особистості – ефективність професійного самовдосконалення педагога обумовлюється його особистісною зацікавленістю;

• мобільності педагога – швидкість просування та ефективність досягнення бажаного професійного рівня залежить від активності педагога у процесі його самовдосконалення [34, с. 16]

Результативність роботи з молодими вихователями в закладах дошкільної освіти щодо їх професійного розвитку зумовлена такими чинниками:

* наявність кваліфікованих кадрів, які мають достатній стаж педагогічної діяльності, здатні навчати молодих педагогів і мають при цьому бажання передавати їм свій довід;
* сформованість у молодих вихователів внутрішньої мотивації професійної діяльності;
* наявність психологічного мікроклімату в ЗДО, спрямованим на творчу співпрацю;
* ефективна організація управління самоосвітньою діяльністю молодих вихователів;
* використання дієвих механізмів управління професійним розвитком молоди педагогів.

З метою отримання в штаті висококваліфікованих співробітників керівнику закладу освіти необхідно застосовувати у процесі управління всі наявні технології розвитку персоналу. Одним із дієвих і гнучких соціально-психологічних інструментів управління, що впливають на результативність діяльності як окремих працівників, так і закладу в цілому, визнано ***наставництво***. Це підтверджується у Стратегії державної кадрової політики на 2012-2020 роки [64], де зазначається, що професійна адаптація новопризначених працівників на робочому місці шляхом наставництва є одним з основних завдань державної кадрової політики України.

Н.Гаврилів зазначає, що основними цілями системи наставництва в освітній організації є:

‒ оперативне залучення молодих педагогів до діяльності закладу освіти;

‒ забезпечення необхідних умов для оволодіння новими педагогами знаннями й уміннями, необхідними для успішного виконання професійних обов’язків;

‒ запобігання плинності кадрів, яке тягне за собою фінансові витрати, шляхом зменшення кількості працівників, які не пройшли випробувального терміну;

‒ заощадження часу керівника організації на навчання і оцінку нових співробітників;

‒ оволодіння наставниками досвіду управлінської діяльності;

‒ формування позитивного іміджу закладу освіти як гідного роботодавця [13].

Педагогічні працівники, які здійснюють наставництво, мають досягти позитивних результатів від своєї діяльності: розширення та поглиблення знань, удосконалення умінь та навичок професійної діяльності; набуття та демонстрування додаткових умінь щодо професійного розвитку колег-початківців; зміцнення та розширення професійних обов’язків.

Практика наставництва або менторинг (від лат. mentor — вихователь, керівник) сьогодні сприймається науковцями як соціальний інститут адаптації. Наставництво як елемент системи безперервної педагогічної освіти розглядали О.Абдуліна, В.Загвязинський, І.Ісаєв, В.Кан-Калик, Н.Кузьміна, Л.Подимова, В.Сластенін та ін.

В Українському педагогічному словнику С.Гончаренка «наставництво» визначається як «форма професійної підготовки і цілеспрямованого виховання висококваліфікованих робітників, здійснювана робітниками-наставниками. Наставник поряд із навчанням професії вводить нового працівника у сферу соціально-психологічних стосунків, через які відбувається реалізація професійної ролі робітника» [15, с.227].

У «Методичних рекомендаціях…» наставництво пропонується розглядати як «навчання на робочому місці, яке спрямоване на довгострокове володіння і розвиток необхідних для виконання посадових обов’язків професійних знань, умінь і навичок, а також особистих якостей новопризначених державних службовців, і здійснюється у формі консультацій, порад та роз’яснень, які надає закріплений за цією особою наставник» [37].

У зарубіжних дослідженнях наставництво розглядається як система відносин і ряд процесів, коли одна людина пропонує допомогу, керівництво, пораду й підтримку іншій. Наставник – це людина, яка має певний досвід і знання, високий рівень комунікації, прагне допомогти своєму протеже набути досвіду, необхідного й достатнього для оволодіння професією [35, с. 89].

О.Безсонова розглядає наставництво як одну з форм міжособистісної суб’єкт-суб’єктної взаємодії у спільній діяльності, спрямованої на взаєморозвиток прикладних професійних компетенцій молодого працівника та наставника з метою цілеспрямованого професійного розвитку молодого спеціаліста та наставника. [8, с. 10].

За переконанням В. Притули та З. Левченко, «наставництво – це система злагоджених взаємозв’язків між молодими та досвідченими співробітниками в процесі передачі знань, умінь і трудових навиків, що проявляється у формі індивідуального чи колективного, формального чи неформального шефства, що нерозривно пов’язано з професійною підготовкою, адаптацією молодих працівників і розвитком їх трудового потенціалу» [54, с.114].

У ході наукового пошуку встановлено, що основними елементами наставництва є (рис.2.2):

*Рис.2.2. Основні елементи інституту наставництва (за Н.Гаврилів)*

Аналіз наукових джерел свідчить про існування різних підходів науковців щодо типології наставництва. Зокрема, М.Морозова [39] виділяє наступні *види наставництва*:

|  |  |
| --- | --- |
| **Види** | **Характеристика** |
| *Наставництво-супервізія* | За молодим педагогом закріплюється наставник – фахівець з високим рівнем кваліфікації та успішним досвідом роботи. Наставник (супервізор) сприяє налагодженню партнерства між усіма учасниками педагогічного процесу, забезпечуючи тим самим професійну підтримку та розвиток молодого педагога. Також наставник допомагає долати труднощі, що виникають у професійній діяльності; протидіяти психологічним стресам; запобігати професійному вигорянню. |
| *Формальне наставництво* | Передбачає структурований процес підтримки наставництва закладом освіти. У ході такого наставництва супервізор звітує перед адміністрацією закладу про виконання своїх обов’язків щодо професійного зростання молодих педагогів, здійснює процес оцінювання діяльності молодого фахівця. |
| *Ситуаційне наставництво* | Здійснюється у випадку, коли молодий педагог потребує екстреної допомоги щодо вирішення конкретних проблем чи вирішення конфліктних ситуацій. У процесі такої короткотривалої допомоги наставник надає рекомендації та певні вказівки. |
| *Неформальне наставництво* | Здійснюється у довільній формі і не передбачає чіткого дотримання програми наставництва. Не є обов’язковим також й оцінювання результатів діяльності наставника. |

Н. Гавирілв виділяє два види наставництва: формальне та неформальне. Основними ознаками формального наставництва є: цілеспрямованість, структурованість, контрольованість, підзвітність, наявність офіційного наставника. Неформальне наставництво характеризується добровільністю програм довільного змісту, відсутністю регламентованості та підзвітності керівництву ЗДО. Наставник обирається на основі взаємної симпатії у процесі спілкування підопічного з наставником. Неформальне наставництво здійснюється без дотримання регламентованих вимог, передбачених програмою наставництва; здійснюється в довільній формі. Законодавством не передбачена фінансова підтримка цих двох форм наставництва.

Ряд науковців схиляються до думки про ефективність використання дистанційної форми наставництва – електронного наставництва (теленаставництво та e-mentoring). Дана форма наставництва реалізується за допомогою електронної пошти, на професійних форумах, блогах або за допомогою відео-конференцій упродовж тривалого періоду. Електронне наставництво як інноваційна технологія професійного розвитку молодих педагогів виконує такі функції, як: психосоціальну, еталонну та функцію кар’єрного зростання[54]. Заслуговує на увагу форма інформаційного наставництва (відео курси, вебінари тощо).

У дослідженні Г.Яремко презентовано два види наставництва:

* комплексне здійснюється початковому етапі, коли молодий педагог має опановувати багато аспектів професійної діяльності;
* проблемно-тематичне наставництво. передбачає вищий рівень підготовленості молодого спеціаліста й виправдане, коли виникає необхідність глибокого проникнення в окремі компоненти педагогічної технології [77].

У контексті нашого дослідження інтерес представляють праці О.Безсонової [8], в яких презентується класифікація форм наставництва в умовах закладу дошкільної освіти (Таблиця 2.1.).

**Таблицуя 2.1.**

**Класифікація форм наставництва в умовах**

**закладу дошкільної освіти**

|  |  |
| --- | --- |
| **Критерій** | **Види** |
| *За кількістю учасниківпроцесу* | Індивідуальне, групове, командне |
| *За вектоом розвивальної дії* | Взаємне, колегіальне, зворотне |
| *За засобами наставництва* | Традиційне, електронне, інформаційне |
| *За тривалістю й інтенсивністю програми наставництва* | Плановане, ситуативне, корекційне |
| *За способомб впливу* | Праме, непряме |
| *За змістом* | Комплексне, предметно-тематичне |
| *За особою, яка здійснює наставництво* | Досвідчений працівник, визнаний авторитет у професії |

Найбільш поширеною й традиційною формою наставництва в умовах ЗДО є індивідуальне наставництво. Сутність цієї форми полягає в наступному:

* у процесі тісної співпраці досвідчений педагог разом з молодим вихователем складає план спільної діяльності, спираючись на результати проведеної діагностики;
* передбачається регулярне відвідування наставником занять молодого педагога з їх попереднім та підсумковим аналізом;
* з метою презентування свого досвіду супервізор проводить майстер-класи з їх подальшим обговоренням.

Групове наставництво передбачає співпрацю наставника з невеликою групою молодих педагогів (3-6), у ході якої всі учасники залучаються до моделювання, розв’язання педагогічних ситуацій. Дана форми наставництва має як переваги, так і недоліки (Таблиця 2.2).

**Таблиця 2.2.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Переваги** | **Недоліки** |
| заощадження часу (для наставника) | неспроможність наставника приділити належну увагу кожному молодому вихователю та часу при вирішенні проблем |
| дотримання співпартнерства, діалогу при спільному обговоренні проблем | недостатній рівень об’єктивності при обговоренні власних помилок |
| аналіз власних успіхів та помилок | неспівпадання характерів та позицій |
| аналіз труднощів та невдач своїх колег |  |
| обмін досвідом |  |
| висунення різних точок зору на одну й ту ж проблему |  |

В основі командного наставництва лежить принцип взаємного навчання колег, різних за віком і статусом. З одним молодим педагогом може працювати як один наставник, так і декілька, при цьому допомога наставників може здійснюватися спільно або індивідуально.

За визначенням О.Безсонової «наставник – це висококваліфікований, досвідчений педагог, який надає професійну допомогу педагогу-початківцю впродовж його першого етапу роботи в освітній установі, що характеризується наявністю бажання й прагнення бути педагогом-наставником, необхідних знань, умінь, навичок, а також сформованістю певного світогляду, ціннісних орієнтацій, особистісних якостей, що сприятимуть наданню наставницької допомоги на високому професійному рівні, та користується повагою та авторитетом у всіх учасників освітнього процесу [8, с. 103].

Впровадження наставництва як технології професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО здійснюється в чотири етапи: аналітико-прогностичний, проблемно-пошуковий, операційно-технологічний та рефлексивно-коригувальний.

***Аналітико-прогностичний етап*** спрямований на реалізацію наступних завдань:

* підбір діагностичних методик та дослідження рівнів професійного розвитку молодих вихователів;
* призначення вихователя-наставника з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей молодих педагогів;
* інтеграція початківця в педагогічний колектив;
* створення психологічного комфорту шляхом налагодження доброзичливих відносин між наставником та молодим вихователем.

***Проблемно-пошуковий етап*.** Головна мета даного етапу полягає в розробці індивідуальної програми неперервного професійного розвитку молодого вихователя. Мета реалізується через такі завдання:

* ознайомлення всіх суб’єктів управлінської діяльності з індивідуальною програмою професійного розвитку молодого вихователя;
* визначення участі та ступеня відповідальності кожного учасника процесу;
* проведення відкритих форм роботи досвідченими педагогами ЗДО та перегляд цих форм молодими вихователями;
* демонстрація вихователем-наставником еталонного способу професійної педагогічної взаємодії з метою наслідування молодим вихователем;
* пошук форм роботи досвідчених вихователів в інформаційних джерелах з метою аналізу та корекції переглянутих моментів; проведення моніторингу результатів професійного розвитку молодих педагогів;

внесення коректив в індивідуальну програму професійного розвитку початківців [73].

***Операційно-технологічний етап*** передбачає цілеспрямоване втілення індивідуальної програми професійного розвитку молодого педагога в практичну педагогічну діяльність. Всі зусилля вихователя спрямовуються на використання стандартних й нестандартних прийомів вирішення освітніх завдань; творче застосування інноваційних технологій. На даному етапі молоді вихователі залучаються до тренінгових програм, у ході яких відбувається розвиток індивідуально-психологічних та професійних якостей, необхідних для безперервного професійного зростання педагога. Рол наставника полягає в здійсненні аналітичної діяльності щодо пошуку форм та методів професійного розвитку молодих вихователів.

На ***рефлексивно-коригувальному етапі*** здійснюється корекція змісту, форм і методів роботи з молодими педагогами. На основі проведеного вихідного діагностування визначаються рівні сформованості професійного розвитку; визначаються переваги й недоліки запропонованої технології; вносяться корективи в діяльність усіх суб’єктів управлінської діяльності та програму професійного розвитку. Ефективність функціонування технології наставництва визначається за основним критерієм: динамікою рівнів професійного розвитку молодих вихователів: від критичного, стабілізаційного до нормативного й досконалого [73].

Залежно від того, яка конкретно допомога потрібна молодому вихователю, розрізняють чотири основні ролі, що виконує наставник 42].

*Фасилітатор* (в перекладі з англійської – «facilitate», що означає «полегшувати») реалізує свою діяльність в таких напрямах:

* організовує та проводить зустрічі з молодими вихователями, щоб спланувати спільну діяльність, встановити діалог, у ході якого прийматимуться рішення та вирішуватимуться завдання. При цьому фасилітатор не обов’язково повинен володіти глибокими знаннями з обговорюваної теми.
* визначає правила проведення дискусії, слідкуючи за тим, щоб дискусія не виходила за рамки визначеної теми чи процесу.

*Лідер*. Діяльність такого наставника спрямовується на використання різних способів надання інформації з метою розширення кругозору молодого педагога. Виконуючи різні ролі (експерта, колеги, товариша), досвідчений педагог сам набуває нових умінь і навичок та використовує їх у практиці. Лідери завжди повинні усвідомлювати кінцеві результати своєї діяльності і доцільність використовуваних при цьому методів. При цьому вони повинні вміти оцінити досягнуте із запланованим.

*Консультант,* володіючи необхідною інформацією з конкретного питання, може передавати свої знання молодому педагогові. При цьому він повинен постійно прагнути до досягнення поставленої мети, наближаючи її до очікуваного результату. Виступаючи експертом у сфері змісту, консультант повинен заохочувати молодих спеціалістів до застосування певних методів, впроваджувати індивідуальні програми розвитку. Як експерт у сфері освітнього процесу, консультант надає методичні рекомендації.

*Тренер*. Роль наставника полягає в підготовці молодого педагога до досягнення його цілей, наданні йому необхідної допомоги щодо вибору методів та прийомів професійного розвитку. Застосовуючи різні технології (відкриті запитання, парафраз, «зондування тощо»), тренер акцентує увагу на психологічних процесах (мислення, сприйняття, розуміння, прийняття рішення) та виробляє у педагога власний підхід до навчання [42, с.8].

Новітньою освітньою технологією професійного розвитку молодого вихователя є ***коучинг.*** За визначенням Міжнародної Федерації Коучингу ICF Коучинг [80] – це «система реалізації спільного соціального, особистісного, творчого потенціалу учасників процесу неперервного професійного розвитку із метою отримання максимально можливого результату. Це безперервне співробітництво, яке допомагає клієнтам досягати реальних результатів у своєму особистому й професійному житті. За допомогою процесу коучингу клієнти поглиблюють свої знання, підвищують свій коефіцієнт корисної дії (ККД) і покращують якість життя» [80, с. 13].

У Положенні «Про педагогічний коучинг в системі післядипломної освіти» коучинг визначається як «різновид технології науково-методичного супроводу, система андрагогічних принципів і прийомів, що сприяють розвитку потенціалу особистості та групи спільно працюючих людей (команди, організації), а також забезпечують максимальне розкриття та ефективну реалізацію цього потенціалу» [62, с.12].

У науковій праці Дж. Уітмора коучинг трактується як «новий стиль управління людськими ресурсами, технології якого сприяють мобілізації внутрішніх можливостей і потенціалу працівників, постійному вдосконаленню їх професіоналізму та кваліфікації, зростанню рівня їх конкурентоспроможності, забезпечують розвиток компетентності, спонукають до інноваційного підходу у виробничому процесі; розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення її ефективності. Коучинг не вчить, а допомагає навчатись» [68].

Слушною є думка С.Короленко, яка розглядає коучинг як «метод інноваційного розвитку персоналу для розкриття потенціалу працівників, їх самоорганізації, підвищення продуктивної діяльності та професійного зростання, що сприятиме формуванню економічної політики управління персоналом та розвитку підприємства за рахунок якості персоналу» [30].

І.Петровська розглядає коучинг як «безперервний процес спілкування менеджера і службовця, який сприяє як успішній діяльності компанії, так і  професійному становленню співробітника в  обставинах службової діяльності, що швидко змінюються» [52, с. 159].

Як зазначає Т.Борова: «Під освітнім коучингом ми розуміємо систему заходів щодо встановлення взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу з метою досягнення взаємно визначених цілей як з удосконалення професійної діяльності так і підвищення якості навчання, що, у свою чергу, призведе до підвищення ефективності роботи освітнього закладу» [11, с.13].

Унікальність коучингу як інноваційної технології управління професійним розвитком молодих вихователів підтверджується характерними ознаками:

- коучинг є видом суб’єкт-суб’єктної взаємодії, що надає можливість молодому вихователю віднайти власні рішення у складній ситуації та успішно просуватися по кар’єрній щаблині;

- коучинг, як інструментарій професійного розвитку молодих фахівців, є більш сфокусованим та індивідуально спрямованим;

- коучинг забезпечує необхідні умови для професійного становлення молодого педагога і сприяє успішній діяльності самого закладу освіти;

- коучинг орієнтується на пошук причин існуючих проблем чи формування корисних навичок.

У ході дослідження технології коучингу в професійній освіті С.Романова розглядає коучинг як «феноменом освітнього процесу, що побудований на мотивуючій взаємодії, в якому викладач створює спеціальні умови, спрямовані на розкриття особистісного потенціалу студента для досягнення ним значних для нього цілей в оптимальні терміни, в конкретній предметній галузі знань» [59, c. 83].

За допомогою коучингу створюється єдиний освітній простір, що забезпечує неперервний професійний розвиток молодих вихователів за індивідуальними освітніми траєкторіями; відбувається мобілізація потенційних внутрішніх ресурсів, суб’єктної творчої активності; формуються педагогічні дії нової якості.

Як специфічна сфера суб’єкт-суб’єктної взаємодії коучинг ґрунтується на таких принципах:

− принцип демократичності – передбачає вільний вибір молодим педагогом мети та напряму свого професійного розвитку;

− принцип гуманізації – полягає у визнанні унікальності й неповторності молодого педагога, який сам спроможний усвідомити суть своєї проблеми і прийти самостійно до розумного рішення;;

* принцип позитивності – забезпечується позитивною настроєністю самого коуча, його вірою в потенційні можливості молодого педагога. Коуч позиціонується як персональний тренер, який працює з молодими педагогами, що націлені на отримання результатів від своєї праці в максимальному обсязі;
* принцип креативності – полягає в творчому ставленні коуча до вибору стратегій та технік коучингу в кожній конкретній ситуації;

 − принцип альтернативізму – характеризується наявністю широкого кола можливих варіантів вибору інструментів педагогічного коучингу;

* принцип спільності успіху – полягає в сприйнятті молодого педагога як співробітника у процесі спільного пошуку рішень професійної ситуації. При цьому забезпечується рівність позицій в спілкуванні: коуч не дає жодних порад і вказівок щодо досягнення мети;
* принцип індивідуального підходу – полягає в наданні молодому педагогові допомоги у розробці особистого плану дій щодо професійного розвитку, виборі форм і методів для реалізації поставленої мети;
* принцип оптимістичного погляду на особистість – характеризується тим, що прагнення людини рухатися вперед (зростати, розвиватися) є природнім. Тому діяльність коуча має спрямовуватись на розбудову природного потенціалу, що притаманний молодому педагогові у процесі розвитку [59].

За дослідженнями М. Нагари, коучинг виконує такі основні функції:

* *функцію розвитку* – полягає в забезпеченні розвитку трудового потенціалу та компетенції молодих працівників, їх кар’єрного зростання;
* *креативну* – передбачає створення умов, за яких молодий педагог може виявляти ініціативу, генерувати нові ідеї, приймати креативні рішення;
* *мотивуючу* – спонукає молодих фахівців до досягнення як особистісних цілей, так загально організаційних;
* *адаптаційну* – полягає в швидкому пристосуванні молодих педагогів до мінливих умов навколишнього середовища) [41, с. 98].

Отже, коучинг стає більш конкретною технологією професійного розвитку молодого педагога, яка створює атмосферу психологічного комфорту, довіри і бажання вирішити проблеми на робочому місці.

Актуальність використання ***бенчмаркінгу***, як одного з інструментів у системі управління професійним розвитком педагогічних працівників в умовах закладу дошкільної освіти зумовлена вимогами забезпечення конкурентоспроможності фахівців на ринку освітніх послуг.

В управлінській діяльності бенчмаркінг розглядається як особлива процедура введення в практику роботи закладу освіти технологій, стандартів і методів роботи кращих організацій. Вперше цей метод був розроблений у 1972 році Інститутом стратегічного планування в Кембриджі (США) для оцінки ефективності бізнесу, а з 1992 року його почали використовувати в управлінській діяльності вищої школи.

У зарубіжних джерелах *бенчмаркінг* (від англ. Benchmark – «початок відліку») розглядається як «механізм порівняльного аналізу ефективності роботи однієї організації (підрозділів організації) з показниками інших, успішніших; безупинний систематичний пошук і впровадження найкращих практик, що приведуть організацію до досконалішої форми» [5].

**У дослідженнях І. Ніколаєску бенчмаркенгові технології розглядаються як «комплекс організаційних заходів, спрямованих на пошук кращих зразків педагогічної діяльності колег, що виявляються як у межах своєї освітньої установи, так і в освітньому середовищі інших педагогічних закладів, їх вивчення й осмислення, удосконалення та застосування у власній практиці» [46] .**

Основна мета бенчмаркінгу полягає у підвищенні ефективності професійної діяльності молодого педагога та отриманні переваг у конкурентному освітньому середовищ і передбачає такі етапи:

*Рис. 2.Технологія бенчмаркінгу*

Використання бенчмаркінгу в закладах освіти спрямовується на розв’язання наступних завдань:

* отримання молодим педагогом можливості об’єктивно проаналізувати свої сильні та слабкі сторони;
* вивчення основних конкурентних позицій своїх колег-лідерів;
* визначення стратегічних орієнтирів для професійного саморозвитку;
* планування свого професійного розвитку на основі аналізу показників конкурентів, практик діяльності колег-лідерів;
* отримання нових ідей щодо професійного самовдосконалення;
* підвищення прагнення до суттєвих змін;
* зменшення витрат на процес підвищення результативності професійного розвитку **[46] .**

У своєму дослідженні І.Ніколаєску презентує переваги використання технології бенчмаркінгу:

* педагог визначає об’єкт педагогічного досвіду з метою вивчення його провідної ідеї та з’ясування важливості цього досвіду для власної професійної практики;
* молодий спеціаліст аналізує власну професійну діяльність , її результативність; на основі порівняльного аналізу складає «блокнот ідей», куди занотовує цікаві прояви педагогічної практики;
* використовуючи ідеї вивченого досвіду, педагог створює програму професійно-педагогічної самореалізації, спрямовану на підвищення особистісних конкурентних переваг [46].

Отже, володіючи як перевагами, так і певними недоліками в процесі застосування, бенчмаркінг призводить до суттєвих змін в управлінні професійним розвитком молодих педагогів, які є дієвим інструментом забезпечення позитивних зрушень в управлінні закладами дошкільної освіти.

Однією з дієвих форм професійного розвитку молодих педагогів є ***самоосвіта***. Вона є продовженням загальної й професійної освіти і передбачає самостійну, систематичну діяльність молодого педагога, спрямовану на неперервне самовдосконалення щодо реалізації соціальних, особистісних та професійно-педагогічних функцій.

За визначенням «Енциклопедії освіти» самоосвіта – це «самостійна пізнавальна діяльність людини, спрямована на досягнення певних особистісно значущих освітніх цілей: задоволення загальнокультурних запитів, пізнавальних інтересів у будь-якій сфері діяльності, підвищення професійної кваліфікації тощо» [47, c. 798].

М. Ксьонзенко вважає самоосвіту педагога «провідною формою вдосконалення професійної компетентності, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні й поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої роботи, спрямованої на саморозвиток і самовдосконалення індивідуальності, задоволення власних інтересів і об’єктивних потреб освітнього закладу» [33].

Ми підтримуємо думку Л. Шишкіної, що самоосвіта – це вища форма самовираження особистості, в якій адекватно беруть участь усі фізичні і духовні сили людини; це вид творчої діяльності, в процесі якої людина, саморозвиваючись і самозмінюючись, створює не тільки духовні, але й матеріальні цінності, що володіють як об’єктивно громадською, так і суб’єктивною значимістю. Самоосвіта – це набуття нових знань і умінь шляхом самостійної роботи над матеріалами і собою [74, с. 5-6], що відображає особистісний характер самоосвіти.

Слушною є думка Л. Коростіль, яка визначає самоосвіту як «… вид спеціально організованої, самостійної діяльності, спрямований, відповідно до мотивації і мети особистості, на пошук та творче опрацювання інформації для отримання нових знань щодо саморозвитку (самовдосконалення) й самореалізації (самоактуалізації), сучасними способами і засобами дій [31, с. 99].

Заслуговує на увагу визначення самоосвіти, запропоноване С. Пазюк: «це провідна форма вдосконалення професійної компетентності, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні й поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої роботи, спрямованої на саморозвиток та самовдосконалення особистості, задоволення власних інтересів і об’єктивних потреб освітнього закладу» [49].

Самоосвіта має здійснюватись з урахуванням ряду принципів:

• відкритості й динамічності інформаційного простору самоосвіти (доступність світового фонду освітньої інформації, який не є сталим, постійно оновлюється);

• практичної спрямованості;

• варіативність форм самоосвіти;

• професійної мобільності (відповідність змісту самоосвіти рівню професійної компетентності);

• систематичності передбачає здобуття молодим вихователем знань за певною системою: добір матеріалу для самостійного вивчення, визначення його обсягу, планування роботи тощо. У своїй професійній діяльності педагог повинен реалізувати систему;

• відсутність часових і територіальних обмежень щодо її здійснення;

• самореалізації (упровадження в професійну діяльність своїх внутрішніх можливостей та здібностей);

• цілеспрямованості передбачає орієнтацію молодого вихователя на чітко представлений у свідомості кінцевий результат самоосвітньої діяльності.

• самоорганізації (сформованість в особистості здатності раціонально організувати свою діяльність);

• комплексного підходу до добору змісту й організації обраної теми з самоосвіти. Впровадження принципів комплексності надає педагогам змогу не замикатися на одній якійсь галузі знань (наприклад, методичній), а орієнтуватися на вивчення різних галузей науки: педагогіки, психології, фізіології, соціології, філософії, політології тощо. Такого підходу вимагає також і праця педагога над загальношкільною науково-методичною темою (проблемою).

• індивідуального характеру самоосвіти полягає в тому, що зміст, форми та методи самоосвіти мають бути підпорядкованими особливостям особистості педагога, наявності в нього професійно важливих якостей, умовам його професійної роботи, реальним можливостям, спрямованості професійних інтересів, ступеню свідомості щодо необхідності самоосвіти для себе та користі для різних форм шкільної фізичної культури;

• гнучкості і наочності – характеризується презентуванням результатів самоосвітньої роботи молодого педагога перед колегами інших закладів освіти (міста, району, області). Саме цим створюються можливості для об’єктивного аналізу досягнень і недоліків самоосвітньої діяльності з позиції сучасних наукових вимог обміну досвідом, зближення з наукою, що допоможе самому педагогу краще зрозуміти суть своєї праці [74].

Досліджуючи проблему управління самоосвітою державних службовців, Н.Калашник виділяє різні види самоосвіти залежно від конкретного критерію.

*За умовами та метою професійної діяльності:*

* прогностична – передбачає орієнтацію фахівця на результат, що прогнозується, забезпечує розвиток системи відносин і характеру знання в професійній сфері діяльності. Основними мотиваторами цієї діяльності виступають внутрішні і зовнішні фактори;
* адаптивна – виражається в інструментальних потребах у пристосування до соціальних умов, які склалися в конкретний період. Даний вид самоосвіти спрямовується на вирішення конкретних професійних питань і мотивується здебільшого зовнішніми факторами.
* самореалізаційна – характеризується розширенням знань, що сприяють самореалізації особистості як професіонала. Даний вид самоосвіти може спонукатися як внутрішніми (в більшості випадків), так і зовнішніми факторами.
* конструктивістська – полягає в умінні суб’єкта самоосвіти конструювати в собі певні професійно значущі якості і стимулюється зовнішніми й внутрішніми факторами [23, с.66-67].

*За характером самоосвітньої діяльності*:

* випереджальна – полягає в орієнтуванні фахівців до нововведень або проблем, що можуть виникнути в майбутньому;
* реактивна – пов’язана з виникненням певної проблеми чи ситуації, яка потребує швидкого вирішення;
* стихійна – характеризується відсутністю певної логіки та цілеспрямованої організації [23, с.7].

*За метою самоосвіти:*

* самоціль: в основі даного виду самоосвіти лежить предмет а бо інформація, що провокують або створюють мотиви освоєння знань;
* попутна самоосвіта – передбачає оволодіння фахівцем новою інформацією та набуття умінь, які дозволяють йому використовувати ці знання та вміння у подальшій професійній діяльності;
* цілеспрямована самоосвіта – полягає в постановці особистістю конкретної мети в певній сфері діяльності, згідно якої обираються методи й засоби її реалізації. Важливим особистісними якостями, які забезпечують ефективність розв’язання поставлених завдань, є самостійність та самооцінка [23, с.7].

Відповідно до того*, що саме формуватиме самоосвіта,* розрізняють:

* *інформаційну (когнітивну) самоосвіту* – передбачає оволодіння особистістю всіма видами опрацювання інформації (перероблення, оновлення, систематизація тощо) з метою закріплення теоретичного матеріалу.
* *практичну (діяльнісну) самоосвіту –* полягає у виконанні певних дій, спрямованих на вироблення умінь та навичок;
* *емоційно-спрямовуючу освіту* – характеризується виробленням певного емоційного ставлення фахівця до професійної діяльності [23, с.7].

*Отже,* на підставі проведеного теоретичного дослідження встановлено, що ефективність професійного розвитку молодих педагогів обумовлюється використанням різноманітних інноваційних технологій.

**Висновки до розділу 2**

Аналіз наукових джерел дозволив змоделювати структуру управління процесом професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО, що складається з таких блоків:

* цільовий, складовими якого є мета, завдання та принципи;
* змістовий – передбачає виконання ряду функцій (інформаційно-аналітична, професійно-освітня, мотиваційно-цільова, прогностична. організаційно-виконавська та контрольно-діагностична);
* структурний – характеризується сукупність взаємопов’язаних елементів (суб’єкт та об’єкт управління, управлінський вплив, зворотні зв’язки);
* процесуальний – полягає в розробці індивідуальної програми та організації супроводу професійного розвитку молодого педагога та охоплює п’ять послідовних етапів (інформаційний, розробка плану професійного розвитку персоналу, прийняття рішень, визначення необхідних, здійснення контролю);
* оціночно-результативний забезпечується контролем з боку суб’єктів управління (директора закладу, вихователя-методиста, наставника) за рівнем сформованості у молодих педагогів уміння оцінити результати професійного розвитку.

З’ясовано, що основними формами професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО є: наставництво, бенчмаркінг, коучинг, самоосвіта тощо.

**РОЗДІЛ 3.**

**ОРГАНІЗАЦІЯ І РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ**

**3.1. Вивчення практики професійного розвитку молодих вихователів в умовах сучасних дошкільних закладів**

На основі теоретичного обґрунтування проблеми дослідження та з метою практичного вивчення стану сформованості професійного розвитку молодих вихователів в умовах сучасних дошкільних закладів ми провели педагогічний експеримент. У експерименті брали участь 6 управлінців та 8 молодих вихователів закладів дошкільної освіти (Батуринський заклад дошкільної освіти «Віночок», директор Богомаз Ірина Миколаївна; Бахмацькі заклади дошкільної освіти №3 «Берізка», директор Демченко Марія Федорівна, №4 «Теремок», директор Демиденко Надія Юхимівна).

Мета констатувального етапу: створення діагностувального інструментарію та комплексу для визначення рівня сформованості професійного розвитку педагогів ДНЗ; розробка експериментальної бази, визначення контингенту дослідження; вихідного рівня сформованості професійного розвитку молодих педагогів за всіма критеріями (перший контрольний зріз).

Під час дослідження було визначено, що структурними компонентами поняття «професійний розвиток молодих педагогів в умовах ЗДО», який ми тлумачимо як складне інтегративне утворення їх особистісно-професійних трансформацій з метою удосконалення професійних знань, умінь, навичок та компетентностей, необхідних для реалізації педагогічної, наукової та методичної діяльності, є такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний (розглянуті у п.1.2.).

За О.Безсоновою когнітивний компонент професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО передбачає сформованість системи полікультурних знань: психолого-педагогічні знання; знання методики взаємодії з дітьми дошкільного віку; сформованість навичок пізнавальної самостійності, розвинуте критичне мислення, здатність особистості орієнтуватися у соціальному та професійному полі, дотримання корпоративної етики, загальнолюдські моральні риси та якості, гуманізм. [8, с. 142].

**Мотиваційний компонент** характеризується мотивами, потребами особистості: позитивною мотивованістю до взаємодії, до професії, визначенням її особистісною і соціальною цінністю; ціннісними орієнтаціями особистості (розумінням навколишнього світу, усвідомленням свого призначення, творчою спрямованістю, здатністю конструктивна розв’язувати проблеми та конфлікти, здатністю до саморегуляції, емоційною культурою, високорозвиненою вольовою сферою, стійкою потребою у професійному самовдосконаленні [8, с. 141].

**Операційно-діяльнісний компонент** передбачає професійні сформовані вміння та навички, проєктні та прогностичні уміння у сфері оптимізації своєї професійної діяльності; здатність вибудовувати й корегувати систему міжособистісних відносин з усіма учасниками виховного процесу; вибір і застосування доцільних методів, прийомів в організації партнерської взаємодії з дітьми; творчий підхід до організації освітнього процесу, здатність встановлювати продуктивну міжособистісну взаємодію: підтримувати контакти з різними людьми, вести діалог, зберігати партнерські стосунки, навички самопрезентації [8, с. 146-147].

На основі проведеного структурного аналізу схарактеризованих компонентів професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО ми розробили критеріальну базу та дібрали діагностувальні методики для визначення рівнів цього феномена. Розкриваючи критерії ефективності професійного розвитку педагогів, слід роз'яснити взаємозв'язок критеріїв і показників, а це неможливо без розуміння даних понять. У довідковій літературі дають характеристику критерію (грец. κριτήριον - здатність розрізнення, засіб судження, мірило), який виступає ознакою, підставою, правилом прийняття рішення щодо оцінки чого-небудь відповідно до висунутих вимог [8, с. 144].

Показник або параметр, в свою чергу, є кількісною характеристикою одного або декількох властивостей об'єкта, що забезпечує його якість, тобто дозволяє виміряти ту чи іншу властивість об'єкта. Група показників є підставою для визначення критерію [3, с. 123].

Критерій, як ознака об'єкта, робить можливість його дослідження реальним, показник ж, в свою чергу, дозволяє оцінити даний критерій, тобто перевести критерій в кількісне значення [3, с. 123].

О.Безсонова визначила такі критерії професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО: когнітивний, емоційно-ціннісний, компетентнісний [8, с. 144].

Кожен компонент професійного розвитку особистості педагога характеризується відповідним критерієм, динаміку якого можна простежити, заміряючи показники професійного розвитку.

З урахуванням названих компонентів професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО ми виділяємо однойменні структурним компонентам критерії: мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний.

*Мотиваційний компонент професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО характеризується мотиваційним критерієм*, його показниками виступають позитивна мотивація до знань, взаємодії та визначення професії вихователя цінністю, стійка потреба у професійному зростанні [8, с. 146].

*Когнітивний компонент характеризується когнітивним критерієм,*який відображає рівень професійно спрямованих (полікультурних) знань (повноту, системність, глибину): уявлення про зміст професії, вимоги фахових ролей. Його показниками виступають сформованість професійних знань, практичних умінь і навичок; розвинене критичне мислення [8, с. 146].

*Критерієм сформованості операційно-діяльнісного компонента професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО визначено операційно-діяльнісний*, а показниками його вияву – здатність до саморегуляції, комунікативні, проєктувальні та організаційні вміння; творчі здібності, здатність до самоосвіти та саморозвитку [8, с. 147].

Схарактеризовані показники критеріїв не вичерпують усієї багатогранності внутрішньої сутності професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО, але у нашому дослідженні вони є найбільш значущими.

Діагностування рівня сформованості професійного розвитку педагогів за показниками мотиваційного критерію здійснювалося з урахуванням розробленої анкети, яка була спрямована на виявлення позитивної мотивації до знань, до власного професійного розвитку, ставлення до професійного розвитку як до педагогічної цінності, наявність професійної мотивації, позитивної стійкої потреби у професійному самовдосконаленні.

Діагностування рівня сформованості професійного розвитку педагогів за показниками когнітивного критерію здійснювалося за допомогою методики визначення когнітивно-діяльнісного стилю (Л. Ребекка) [8, с. 148].

Діагностувальним інструментарієм вияву показників операційно-діяльнісного критерію слугують такі методики: для визначення рівня творчих здібностей ми використовували методику В.Андреєва «Оцінка здібностей до прийняття творчих відповідальних рішень» [48]; здатність до саморегуляції - опитувальник «Діагностика особливостей самоорганізації» (ДОС); комунікативні, проєктувальні та організаційні вміння – тест «Комунікативні і організаторські здібності», тест-анкета «Визначення рівнів здатності до саморозвитку й самоосвіти».

Діагностування міри прояву показників за кожним критерієм здійснювалося за допомогою засобів вимірювання і певних методів дослідження. Критерії, показники та засоби вимірювання рівня професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО представлені в таблиці 3.1.

**Таблиця 3.1.**

**Компоненти, критерії, показники та діагностувальний інструментарій рівнів** **професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Компоненти професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО** | **Критерії професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО** | **Показники професійного розвитку молодих педагогів** | **Діагностувальний інструментарій рівня** **професійного розвитку молодих педагогів** |
| **Мотиваційний** | **Мотиваційний** | позитивна мотивація до знань, взаємодії та визначення професії вихователя цінністю, стійка потреба у професійному зростанні | Анкетування |
| **Когнітивний** | **Когнітивний** | сформованість професійних знань, практичних умінь і навичок; розвинене критичне мислення | методика визначення когнітивно-діяльнісного  стилю (Л. Ребекка);  аналіз педагогічних ситуацій |
| **Операційно-діяльнісний** | **Операційно-діяльнісний** | здатність до саморегуляції | опитувальник  «Діагностика  особливостей  самоорганізації»  (ДОС) А.Д. Ішкова |
| комунікативні, проєктувальні та організаційні вміння | тест «Комунікативні і організаторські здібності» В.В.Синявський, В.А.Федорошин |
| творчі здібності | проективна методика В.І.Андреєва «Оцінка здібностей до прийняття творчих відповідальних рішень» |
| Здатність до самоосвіти та саморозвитку | тест-анкета «Визначення рівнів здатності до саморозвитку й самоосвіти» В.І.Андреєва |

Діагностика динаміки професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО передбачає градацію рівнів професійного розвитку педагогів. О.Безсонова зазначає, що сучасними науковцями визначено різні підходи до рівнів професійного розвитку педагогічних працівників, рівневі структури яких мають від 2 до 6 рівнів. У даному дослідженні виділено три рівні професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО: низький, середній і високий.

***Високий рівень*** професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО характеризується: позитивною мотивацією до знань, до власного професійного розвитку; визначенням свого професійного розвитку як педагогічної цінності, наявністю інтересу до педагогічної діяльності, чіткого уявлення ідеалу педагога; стійкої потреби у професійному самовдосконаленні; сформованістю психолого-педагогічних професійних знань, здатністю творчо застосовувати їх у нестандартній професійній діяльності; розвиненістю логічного й критичного мислення; володіння творчим підходом до вирішення проблем, аналізу педагогічних ситуацій та професійної діяльності. Педагоги мають високий рівень розвитку вміння вольового самоконтролю, здатності до емоційно-вольової саморегуляції; сформовану здатність до створення спільної діяльності на засадах партнерства, ініціативність та самостійність у виконанні поставлених завдань з урахуванням інноваційних підходів у педагогічній діяльності; високу здатність до професійної комунікації, мають розвинені організаторські та проективні уміння.

Для ***середнього рівня*** професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО характерним є мотивація до знань, власного професійного розвитку за потреби; усвідомлення свого професійного розвитку як педагогічної цінності, проте спостерігається водночас нестійкий інтерес до педагогічної діяльності, нема чіткого уявлення ідеалу педагога; потреба у професійному самовдосконаленні виявляється епізодично; базовий рівень психолого-педагогічних професійних знань, здатність шаблонно застосовувати їх у стандартних професійних ситуаціях; розвиненість логічного й критичного мислення; володіння стандартним підходом до вирішення проблем; у спілкуванні не вміє бути гнучким, тому потребує допомоги досвідчених колег з метою розв’язання та попередження конфліктів, які виникають у професійної діяльності. Здатні до вольового самоконтролю, емоційно-вольової саморегуляції; мають ситуативну потребу у співпраці з метою створення атмосфери співробітництва, у професійній комунікації, проте інколи потребують допомоги у виконанні поставлених завдань; хоча володіють знаннями з сучасних педагогічних технологій, проте не вміють їх творчо використовувати у педагогічній діяльності.

***Низький рівень*** професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО характеризується відсутністю мотивації до знань, усвідомлення цінності власного професійного розвитку; відсутністю бажання присвячувати себе педагогічній професії; ситуативним інтересом до професійного саморозвитку та зростання, орієнтацією переважно на зовнішні негативні мотиви; слабкою інтегративно-теоретичною підготовкою, нерозвиненістю логічного й критичного мислення; поверховістю психолого-педагогічних знань про особливості педагогічних ситуацій та специфіку професійної діяльності. Педагоги мають низький рівень емоційної культури та навичок саморегуляції; відрізняються формальним виконанням професійно-педагогічної діяльності та пасивністю щодо використання у ній сучасних педагогічних технологій; не здатні самостійно вирішувати проблеми у професійній діяльності; пасивні у здійсненні комунікативних зав’язків; потребують постійної допомоги досвідчених колег у вирішенні конфліктних ситуацій.

З метою діагностування рівнів професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО за показниками мотиваційного критерію на констатувальному етапі експерименту ми використали розроблену анкету (*Додаток А*), яка містила 20 питань відкритого та закритого типу. Анкета дала змогу визначити мотивацію до знань, взаємодії, ціннісні орієнтації та наявність потреби у професійному зростанні молодих вихователів ЗДО.

Охарактеризуємо результати діагностики за окремими питаннями.

На запитання «Чи подобається Вам працювати в ЗДО? Чому?», 52 % респондентів дали відповідь: «Так», 24 % дали відповідь «Не зовсім», а 24 % респондентів відповіли «Ні». 21 % з них пояснили своє бажання працювати в ЗДО покликанням, 12 % «інтересом до дітей», решта – не могли обґрунтувати свій вибір.

На запитання «З яким настроєм Ви йдете на роботу?», 49 % опитаних дали відповідь «з гарним; доброзичливим», 20 % відповіли «задовільним», 31 % - відповіли «з поганим та байдужим».

На запитання готовності педагогів до професійної діяльності 42 % дали відповідь, що «готові», 21 % відповіли «недостатньо готові», 37 % відповіли, що «не готові». Респонденти так оцінили рівень власної підготовки до професійної діяльності за 5-бальною шкалою: 41 % опитаних оцінили підготовленість 5 балами, 19 % - 4 балами, 34 % - 2 та 3 бали.

У своїх відповідях 31 % респондентів зазначили, що відчувають труднощі у організації процесу самоосвіти; 12 % вказали, що мають проблеми з проєктуванням і організацією умов для розвитку дітей і підвищенням інформованості батьків про діяльність групи; 9 % - у вивченні можливостей, потреб, інтересів суб'єктів освітнього процесу; 18 % - у організації взаємодії з дітьми і батьками в педагогічному процесі ЗДО; 30 % - у організації освітнього простору для дітей і батьків.

На питання анкети «Які умови створені в ЗДО, для того щоб відчувати себе на роботі комфортно ?» опитані відповіли так: 27 % - «своєчасне методичне інформування»; 12 % - «виділена робоча зона»; 21 % - «допомога досвідчених педагогів»; 7 % - «чітке визначення кола повноважень, посадових обов'язків»; 16 % - «доброзичлива атмосфера в колективі»; решта – не відповіли на це питання.

На питання анкети про стосунки в колективі педагоги відповіли так: 22 % - «налаштовані недружелюбно»; 11 % - «не хочуть допомагати»; 17 % - «прийняли доброзичливо»; 4 % «надають моральну підтримку»; 20 % - «порозумілися»; 5 % - «надають практичну допомогу; 21 % - «не потребую допомоги колег».

У своїх відповідях на питання анкети про допомогу педагогам у вирішенні професійних труднощів і проблем 37 % респондентів вказали, що «допомагає адміністрація закладу»; 18 % - «колеги», 2 % - «фахівці науково-методичного центру»; 3 % - «однокурсники, колеги по навчанню»; решта – 40 % зауважили, що ніхто не допомагає.

На питання анкети «Чи намагаєтеся Ви вирішити виділені Вами труднощі, яким чином?» педагоги відповіли: 30 % вказали, що розраховують на свій досвід і знання; 45% - на консультації від колег; 25 % – звертаються до адміністрації закладу.

На запитання анкети щодо причин труднощів у проведенні занять респонденти ми отримали такі відповіді: 13 % вважають, що це велика кількість дітей в групі; 15 % вказали на недостатню методичну допомогу з боку керівництва закладу; 41 % пояснюють їх браком педагогічного досвіду, решта 31 % – не вказали на труднощі.

Щодо ранжування твердження «вчитель у самоосвітній діяльності повинен», то результати були такими: лише 17 % опитаних на першу позицію поставили «не лише розширювати кругозір, а й розвивати особистість», 19 % пріоритетними визначили опертя на результати самодіагностики; 8 % - «нести відповідальність за власне навчання»; 11 % - «висловлювати власну точку зору та ділитись набутим досвідом»; 7 % - «застосовувати здобутки сучасної науки»; 32 % - «виявляти ініціативу щодо запровадження нових ідей та засобів навчання»; 2 % - «враховувати потреби навчального закладу; 4 % - «дотримуватися чіткого плану». Як бачимо, значна частина опитаних не мають сформованої потреби у саморозвитку та самоосвіті, не вважають за доцільне використовувати у освітньому процесі інновації.

На питання анкети «Які функції (види) діяльності педагога для вас є найбільш привабливими?» опитані відповіли так: 53 % вказали на виховну функцію; 31 % назвали освітню; а решта 16 % - функцію охорони і зміцнення здоров’я дітей.

На питання анкети «На що спрямована ваша самоосвіта?» відповіді респондентів були такими: 20 % вказали, що їхня самоосвіта спрямована на професійний розвиток, 24 % - на підвищення статусу, 32 % – на кар’єрне зростання.

Узагальнення проаналізованих результатів педагогічного діагностування рівнів професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО за показниками мотиваційного критерію на констатувальному етапі експерименту переконує, що високий рівень розвитку мотиваційного компонента досліджуваного феномену притаманний лише 32,5 %, середній – 47 % і низький – 20, 5%, що відтворено в таблиці 3.2.

**Таблиця 3.2.**

**Рівень сформованості професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО за показниками мотиваційного критерію на констатувальному етапі**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Кількість досліджуваних** | **Рівень сформованості професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО** | | |
| *Низький* | *Середній* | *Високий* |
| Результат (%) | 20, 5 % | 47 % | 32,5 % |

Як бачимо з даних таблиці 3.2. за результатами діагностування сформованості професійного розвитку за показниками мотиваційного критерію для 20, 5 % власний професійний розвиток не є цінністю; для них відсутня мотивація до знань та бажання присвячувати себе педагогічній професії. Це пояснюємо недостатньою глибиною у педагогів сформованості професійних знань, практичних умінь і навичок.

Отже, необхідність подальшого вдосконалення означеного компонента професійного розвитку є очевидною.

З метою діагностування рівнів професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО за показниками когнітивного критерію на констатувальному етапі експерименту ми використали методику визначення когнітивно-діяльнісного стилю (Л. Ребекка) (*Додаток Б*).

Стиль – це цілісна характеристика психологічних особливостей людини, що відображає стійкі індивідуальні особливості взаємодії з дійсністю.

Когнітивний стиль відображає особливості переробки інформації, стиль діяльності характеризує способи реалізації індивідом своїх мотивів.

Методика Л. Ребекка складається з 110 тверджень, ступінь вірності яких по відношенню до власної поведінки оцінює випробуваний. В результаті виявляється провідний канал прийому інформації, спрямованість (екстравертна або інтровертна), співвідношення логіки та інтуїції у вирішенні завдань, аналізу і синтезу в обробці інформації, перевага волі або жорсткої регламентації в діяльності.

Аналіз результатів діагностики показав, що більшість респондентів мають два провідних канали прийому інформації – візуальний і аудіальний (43%), лише візуальний канал переважає у 24% і тільки аудіальний у 17%. У п'ятої частини вибірки одним з провідних каналів прийому інформації є кінестетичний (4%) або кінестетичний в поєднанні з візуальним і аудіальним (8%).Отже, велика частина опитаних у своїй професійній діяльності спирається в основному на зорову пам'ять, прагне до прослуховування і проговорювання знань, меншій частині для ефективного засвоєння необхідний безпосередній контакт з предметом навчання, реалізація практичної діяльності, яка моделює реальну. Яскраво виражене переважання при прийомі інформації тільки одного сенсорного каналу може обмежувати пристосування до різних видів діяльності і форм навчання, в даній вибірці випробовуваних з такою особливістю 45%.

За наступного параметра методики більшість випробовуваних позиціонували себе екстравертами (90%), що інтерпретується як перевага спільних з іншими людьми форм діяльності і навчання. Самостійна робота на самоті, відсутність активної взаємодії з іншими, індивідуальна навчальна або професійна діяльність викликає у таких людей негативні емоції.

Самооцінка педагогами особливостей переробки інформації показала, що в даній вибірці опитаних приблизно половина 49 % - це особи з вираженим переважанням одного - або логічного, або інтуїтивного - способу розв'язання задач, а половина (51 %) гнучко поєднують ці дві стратегії. Інтуїти орієнтовані на майбутнє, легко розпізнають основоположні принципи запропонованої теми, люблять вільно міркувати, уникають жорстких правил та інструкцій, їм подобається розробляти творчі плани на майбутнє, освоювати нові напрямки в своїй професійній діяльності. Логічно мислячі суб'єкти, навпаки, обирають поступальний хід навчання з обов'язковим знанням того, що конкретно слід опанувати в кожен момент і на протязі всього відрізку часу, їх сприйняття дійсності завжди реальне, для них характерний логічний підхід до вирішення професійних проблем, прагнення до чіткої організації праці, до контролю над усіма ключовими моментами виховного процесу. Поєднання логічного та інтуїтивного способу взаємодії з реальністю дозволяє суб'єкту ефективно пристосовуватися до особливостей професійної діяльності (51 % випробовуваних). Переважання одного з типів може бути передумовою високої ефективності в умовах, які відповідають індивідуальним особливостям, але в протилежних умовах може викликати або тимчасову дезадаптованість, компенсовану виробленням індивідуального стилю професійної діяльності, або її низьку ефективність.

Наступний діагностичний показник відображав перевагу випробуваними одного з двох підходів до здійснення професійної діяльності - жорсткої регламентації діяльності, націленості на результат, або свободи і задоволення від пізнання нового. Переважна більшість учасників дослідження вважають за краще жорсткий режим роботи, зосередженість і напруженість упродовж дня, планують свою працю, прагнучи до її завершення, отримуючи небагато задоволення від самого процесу пізнання нового (72 %). Процес самоосвіти та здобуття нового подобається тільки 28 % педагогів.

Такі результати багато в чому пояснюються недостатньою націленістю респондентів на вирішення практичних задач життєвого самовизначення, ставленням до самоосвіти як засобу досягнення цілей, не пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю.

П'ятий параметр оцінки стилю навчання за методикою характеризує співвідношення процесів аналізу і синтезу в обробці інформації. Результати показали, що велика частина випробовуваних (50%) зосереджені на деталях, не бачать загальної картини, концентруються на відмінностях, не помічаючи загального в явищах. Тільки близько 20% учасників дослідження здатні вловлювати загальний зміст, ключові моменти професійної діяльності. Близько 30% випробовуваних легко оперують загальними категоріями і логічним аналізом частковостей.

Узагальнення отриманих результатів дозволяє описати стиль навчання представників досліджуваної вибірки наступним чином: переважаючими є аудіальний і візуальний канали отримання інформації; більшість опитаних вважають за краще здобувати досвід в процесі взаємодії з іншими, що є вагомим у професії вихователя; при вирішенні завдань лише 51 % використовують і логіку, і інтуїцію, що свідчить про гнучкість поведінки, їх здатність пристосовуватися до особливостей професійної діяльності; 72 % відають перевагу жорсткій регламентації діяльності; у 50 % педагогів домінують процеси аналізу, зосередженість на деталях.

Отримані результати підкреслюють важливість створення методики професійного навчання, в яких враховувалися б особливості когнітивно-діяльнісного стилю різних категорій педагогів і закономірності андрагогіки.

З метою діагностування рівнів професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО за показниками когнітивного критерію (ґрунтовність психолого-педагогічних знань) на констатувальному етапі експерименту ми використали аналіз педагогічних ситуацій (*Додаток В*). Педагогам пропонували проаналізувати 5 ситуацій, які давали змогу визначити їхній рівень здатності проникати у внутрішню сутність дитини, уміння застосовувати дослідницькі навички з метою прогнозування рівня розвитку вихованця та добору оптимальних методів впливу; оволодіння професійними знаннями, уміннями та навичками, які розкривають специфіку педагогічної праці, професійних дій та вирішення педагогічної ситуації; рівень сформованості соціально-ціннісних професійних навичок та норм поведінки, які ґрунтуються на професійній етиці вчителя; рівень розвитку професійно-педагогічного мислення; рівень уміння визначати стратегічні аспекти власного професійного розвитку та визначати найближчі перспективи самовдосконалення, визначати вектори мовленнєвого, виконавського самовдосконалення при використанні тієї чи іншої технології виховання.

Педагогічні ситуації містили завдання, спрямовані на осмислення фрагменту виховного процесу зі створенням проблемних ситуацій для розвитку пізнавальних процесів, волі й почуттів вихованців; спілкування педагогів з батьками дітей; стимулювання пізнавальної самостійності й творчого мислення вихованців; формування запитань, які потребують застосування раніше засвоєних знань, демонстрацію сформованих вмінь проєктування відрізка виховного процесу. При аналізі ситуацій оцінювалися оперативні уміння, здатність усвідомити проблему, встановлювати зв'язок теорії та практики, приймати нестандартні рішення. Кожна ситуація складалась з системи запитань та завдань, які оцінювали за 5-бальною шкалою. Отже, кожен опитаний міг набрати 25 балів.

За результатами методики установлено, лише 23 % молодих педагогів на високому рівні володіють термінологією, системою ґрунтовних знань про сутність та особливості педагогічного процесу, методикою виховної роботи з дітьми; 44 % – на середньому рівні, а 33 % - на низькому.

Узагальнення проаналізованих результатів педагогічного діагностування рівнів професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО за показниками когнітивного критерію за результатами методики Л. Ребекка та аналізу педагогічних ситуацій на констатувальному етапі експерименту дало змогу констатувати: високий рівень розвитку досліджуваного феномену за вказаним критерієм притаманний 25%, середній – 45% і низький – 30%, що унаочнено в таблиці 3.3.

**Таблиця 3.3.**

**Рівень сформованості професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО за показниками когнітивного критерію (за результатами 2 методик) на констатувальному етапі**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Кількість досліджуваних** | **Рівень сформованості професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО** | | |
| *Низький* | *Середній* | *Високий* |
| Результат (%) | 30 % | 45 % | 25 % |

З метою діагностування рівнів професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО за показниками операційно-діяльнісного критерію (здатність до саморегуляції) на констатувальному етапі експерименту ми використали опитувальник «Діагностика особливостей самоорганізації» (ДОС) А. Ішкова. (*Додаток Г*).

У результаті діагностування рівнів професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО за результатами методики на констатувальному етапі експерименту ми визначили: високий рівень розвитку здатності до саморегуляції за вказаним критерієм притаманний 23 %, середній – 49 % і низький – 28 %.

Комунікативні, проектувальні та організаційні вміння педагогів як показник операційно-діяльнісного критерію на констатувальному етапі експерименту ми визначали за допомогою тесту «Комунікативні і організаторські здібності» В.Синявський, В.Федорошин (*Додаток Д*).

У результаті аналізу даних за методикою на констатувальному етапі експерименту ми встановили: високий рівень розвитку комунікативних, проєктувальних та організаційних умінь за вказаним критерієм констатовано у 24 % респондентів, середній – у 52 % і низький – у 24 %.

З метою діагностування рівнів професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО за показниками операційно-діяльнісного критерію (творчі здібності особистості, здатність до інноваційної діяльності) на констатувальному етапі експерименту ми використали методику В.Андреєва «Оцінка здібностей до прийняття творчих відповідальних рішень» (*Додаток Е*).

Оскільки прийняття стратегічних рішень актуалізує механізми мотивації, цілепокладання та сприяє професійому самовизначенню педагогів, ми використали методику, яка дала змогу виявити рівень здатності до прийняття творчих відповідальних рішень. Прийняття рішення – це один із елементів у структурі діяльності, компонент поведінки, спрямованої на усвідомлення цілі. У прийнятті педагогічних та управлінських рішень найголовніше - це рішучість. Але саме рішучості часто і не вистачає. До того ж в цьому процесі завжди є частка ризику. Ризик можливий з кількох причин і залежить від декількох факторів, які можна розбити на дві великі групи: зовнішні і внутрішні, які обумовлені самою здатністю педагога приймати рішення. Невиправданий ризик часто призводить до непоправних помилок і краху всього задуманого.

У визначенні рівня здібностей до прийняття творчих відповідальних рішень ми послуговувалися критерієм того чи іншого типу, а відповідно і стилю діяльності з ознакою домінування, а, отже, і більш високого рівня розвитку одних якостей в порівнянні з іншими. Так в ситуаціях прийняття, наприклад, творчих рішень можуть бути полярно протилежні дії і відповідні їм і типи особистостей: для рішучого типу характерно, що він швидко знаходить потрібне рішення і приймає його без зволікань. Обережний, навпаки, дуже довго зважує всі «за» і «проти».

Результати методики виявились такими: 21 % опитаних мали високий рівень рішучості, 49 % середній, решта – низький. За показниками відповідальності, які для нашого дослідження є найбільш значущими, констатуємо такі результати: 22 % опитаних мали високий рівень параметра, 50 % середній, 28 % – низький. За показниками творчості установлено високий рівень розвитку притаманний 19 % педагогів, середній – 49 % і низький – 32 %.

За результатами тестування констатовано узагальнені значення: високий рівень розвитку здатності до прийняття творчих відповідальних рішень за вказаним критерієм притаманний 22 % педагогів, середній – 50 % і низький – 28 %.

З метою діагностування рівнів професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО за показниками операційно-діяльнісного критерію (здатність до самоосвіти) на констатувальному етапі експерименту ми використали тест-анкету В.Андреєва «Визначення рівнів здатності до саморозвитку й самоосвіти» (*Додаток Ж*).

За результатами виконання тесту ми з’ясували досить низькі показники: високий рівень розвитку здатності до самоосвіти та саморозвитку притаманний 21 % педагогів, середній – 51 % і низький – 28 %.

Узагальнення проаналізованих результатів діагностування рівнів професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО за показниками операційно-діяльнісного критерію за результатами 4 методик на констатувальному етапі експерименту дало змогу визначити, що у половини респондентів середній рівень розвитку досліджуваного феномену за вказаним критерієм (50,5 %), високий рівень притаманний 22,5%, низький – 27%, що відтворено в таблиці 3.4.

**Таблиця 3.4.**

**Рівень сформованості професійного розвитку педагогів за показниками операційно-діяльнісного критерію (за результатами 4 методик) на констатувальному етапі**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Кількість досліджуваних | **Рівень сформованості професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО** | | |
| Низький | Середній | Високий |
| Результати діагностики рівня здібностей до прийняття творчих відповідальних рішень (%) | 28 | 50 | 22 |
| Результати визначення рівня розвитку комунікативних, проєктувальних та організаційних умінь (%) | 24 | 52 | 24 |
| Результати діагностики рівня розвитку здатності до саморегуляції (%) | 28 | 49 | 23 |
| Результати визначення рівня розвитку здатності до самоосвіти та саморозвитку (%) | 28 | 51 | 21 |
| **Узагальнене значення** | **27** | **50,5** | **22, 5** |

Зведені результати розподілу педагогів за мотиваційним, когнітивним, операційно-діяльнісним критеріями і трьома прогнозованими рівнями сформованості професійного розвитку подані у таблиці 3.5.

**Таблиця 3.5.**

**Результати діагностування професійного розвитку педагогів за усіма рівнями та критеріями (констатувальний етап)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Кількість досліджуваних за критеріями** | **Рівень сформованості професійного розвитку (у %)** | | |
| **Низький** | **Середній** | **Високий** |
| Рівень сформованості мотиваційного компонента | 20,5 | 47 | 32,5 |
| Рівень сформованості когнітивного компонента | 30 | 45 | 25 |
| Рівень сформованості операційно-діяльнісного компонента | 27 | 50,5 | 22, 5 |
| **Узагальнене значення** | **25,8** | **47,5** | **26,7** |

Отже, з таблиці 3.5 постає: на констатувальному етапі експерименту у педагогів домінував середній рівень професійного розвитку, а саме у 47,5%. Високий рівень мали 26,7% респондентів; низький рівень виявлено у 25,8%. Нами з’ясовано, що у опитаних найбільш сформований мотиваційний компонент професійного розвитку, оскільки найвищі показники педагогів з високим рівнем досліджуваного феномена мали 32,5% опитаних, найменш сформований –когнітивний компонент, найнижчі показники якого високого рівня - 25%.

Отже, ми дійшли висновку, що за різними компонентами та критеріями педагоги знаходяться на різних рівнях професійного розвитку.

За результатами констатувального етапу експерименту установлено, що рівень сформованості професійного розвитку педагогів знаходиться переважно на середньому (47,5%) та низькому (25,8%) рівнях.

Підсумкові результати констатувального етапу експерименту подано на рис. 3.1.

*Рис. 3.1. Загальні результати професійного розвитку молодих педагогів в умовах ЗДО (констатувальний етап)*

Проаналізувавши результати діагностик професійного розвитку педагогів в умовах ЗДО, ми дійшли наступних висновків: необхідно проводити систематичну роботу з аналізу особливостей професійного розвитку педагогів, враховувати це під час створення індивідуальної роботи з управління персоналом; необхідно розробити педагогічний комплекс заходів, спрямованих на формування професійного розвитку педагогів, що і буде наступним етапом нашої роботи.

**3.2. Система роботи щодо підвищення ефективності управління професійним розвитком молодих вихователів**

У ході констатувального експерименту нами з’ясовано переважання середнього рівня управлінської діяльності щодо професійного розвитку педагогів. Для забезпечення ефективності існуючої системи цього процесу в умовах ЗДО навчання молодих вихователів повинно активно спиратися на весь спектр інновацій традиційних форм роботи (майстер-класи, активні семінари, конференції, проекти, тренінги, вебінари тощо) та враховувати потреби ринку освітніх послуг. Це обумовило необхідність розробки системи роботи щодо підвищення показників досліджуваного феномену.

Запропонована система роботи включала розробку:

* тренінгів «Професійна компетентність педагога», «Я крокую до майстерності»;
* діагностичного інструментарію;

Розглянемо більш детально складові системи.

***Тренінг «Професійна компетентність педагога»*** *(Додаток З)* проводиться з метою ознайомлення вихователів із сутністю поняття «професійна компетентність», її особливості; вироблення навичок поведінки у стресових ситуаціях. Участь у даному тренінгу забезпечить формування партнерських стосунків, здатності запобігти професійним деформаціям. У ході проведення даного тренінгу пропонується використання таких методів навчання: вправи «Берег очікувань», «Умій вимагати та відмовляти», міні-лекція «Усі люди різні, і кожна людина унікальна», робота в групах «Розв’язання ситуацій», мозковий штурм «Визначення власної темпераментної структури»,

***Педагогічний тренінг «Я крокую до майстерності»*** *(Додаток К)* передбачає формування у молодих вихователів здатності до усвідомлення своєї відповідальності за якість власного становлення як професіонала.Основні методи роботи у процесі тренінгу (вправи: «Знайомство», «Очікування», «Числа, які правлять світом», «Портрет ідеального педагога», «Педагогічна майстерність», «Конверт проблем») проводяться з метою активізації творчого та професійного потенціалу кожного учасника, формування позитивної самооцінки, створення іміджу успішного фахівця; вироблення у молодих вихователів прагнення оновлювати й удосконалювати напрацьовані знання, уміння і навички, підвищувати свій професійний рівень і кар’єрно зростати.

Ефективною та прогресивною формою розвитку у початківців потреби в неперервному навчанні є ***вебінар***. За визначенням ряду науковців [38, с.19] «вебінар (від англ. web+seminar, webinar) – це технологія, яка забезпечує проведення інтерактивних навчальних заходів у синхронному режимі і надає інструменти для дистанційної спільної роботи учасників»

Основними ознаками вебінару є:

* інтерактивність, що забезпечує можливість тісної взаємодії у чаті лектора зі слухачами (слухачами між собою). Молодий педагог у ході вебінару має можливість отримати коментарі чи відповіді на свої питання.
* швидкість оновлення знань за підтримки інформаційних ресурсів;
* спілкування між учасниками в реальному часі;
* візуалізація інформації, що обговорюється;
* запис та поширення матеріалу вебінару;
* рівний доступ усіх молодих фахівців до якісного підвищення професійного розвитку;
* здійснення контролю дій учасників протягом усього вебінару в онлайн-режимі;
* відсутність часових обмежень.

Розрізняють такі види вебінарів:

* за формою навчання: онлайн-курси, онлайн-консультації, онлайн-семінари;
* вебінари як інструмент ділового спілкування: онлайн-наради, онлайн-презентації, онлайн-зустрічі.

Можна запропонувати наступні теми вебінарів: **«Основні методи та форми роботи з молодими педагогами в період адаптації в освітньому закладі», «**Методичні засади організації наставництва в закладі дошкільної освіти», «Технології професійного розвитку молодих вихователів в умовах формальної й неформальної освіти», «Науково-методичний супровід молодих фахівців ЗДО» тощо.

Сучасною технологією управління процесом професійного розвитку молодих педагогів є кейс-метод – «проблемно-пошуковий метод, який базується на конкретних прикладах чи ситуаціях і дозволяє застосовувати теоретичні знання для вирішення практичних завдань» [27, с.9]. Кейс-метод у професійній підготовці педагога – це технологія навчання, яка використовує опис (демонстрацію) та аналіз реальних педагогічних ситуацій з метою формування у молодого вихователя певного досвіду розв’язання проблем у її професійно-педагогічній діяльності [27, с. 10-11].

Застосування кейс-методу обумовлюється:

- в першу чергу спрямованістю освіти не стільки на отримання конкретних знань, скільки на формування професійної компетентності, умінь та навичок мисленнєвої діяльності, розвитку здібностей до навчання, умінню опрацьовувати великі пласти інформації.;

- по-друге, вимогами до якості підготовки спеціаліста, який повинен володіти здатностями оптимальної поведінки в різних ситуаціях, відрізнятися системністю та ефективністю дій в умовах непередбачених ситуацій.

Використання кейс-методів в управлінні сприяють підвищенню інтересу молодих вихователів до проблем, з якими вони будуть зустрічатися у процесі педагогічної діяльності, спрямовуючи їх на пошук відповідних шляхів розв’язання цих проблем. Також даний метод передбачає глибше розуміння вихователями різних форм і прийомів саморозвитку, дозволяє розглядати проблему з різних точок зору й спроектувати можливу реакцію педагога на ту чи іншу ситуацію.

Одним із механізмів, який сприяє модернізації управління професійним розвитком педагогів, є моніторинг, що складається з комплексу заходів, спрямованих на отримання інформації про функціонування системи з метою управління нею. В контексті нашого дослідження під моніторингом будемо розуміти систему неперервного спостереження, діагностики, контролю за професійним розвитком молодих педагогів, з метою виявлення та оцінки результатів його стану, а також прийняття рішень щодо регулювання й корекції відповідно до спроектованих результатів розвитку.

У Базовому компоненті дошкільної освіти [4] моніторинг розглядається як «комплекс процедур спостереження, поточного оцінювання важливих перетворень в освітній системі, а також спрямування цих перетворень на досягнення визначених параметрів розвитку досліджуваного об’єкта».

Моніторинг, як інструмент контролю та оцінки результатів професійного розвитку молодих вихователів, володіє комплексом функцій, що забезпечують вірогідність та об’єктивність такої оцінки: аналітична, інформаційна, організаційно-діяльнісна, прогностична та корекційна.

*Аналітична –* передбачає неперервне спостереження за професійним розвитком молодих вихователів та результатами їх діяльності; визначення особливостей професійного становлення педагога як фахівця; виявлення причин, що обумовлюють стан цього процесу.

*Інформаційна –* забезпечує отримання інформації про стан та розвиток молодого вихователя, яка необхідна для аналізу та прогнозування професійного становлення педагога.

*Організаційно-діяльнісна –* спрямована на своєчасне виявлення змін в становленні молодого фахівця як професіонала, результатів його практичної діяльності як суб’єкта освітнього процесу. Дана функція дозволяє виробляти норми, на основі яких визначається рівень професійного розвитку молодого вихователя закладу дошкільної освіти.

*Прогностична –* забезпечує виявлення проблем, які допоможуть запобігти негативним тенденціям в розвитку початківців, прогнозування подальшого його становлення з метою підвищення якості освіти дошкільного закладу.

*Корекційна –* полягає в корекції спільних дій суб’єктів управлінського процесу і забезпечує вирішення різного роду проблем, які виникають у процесі їх спільної діяльності на основі корекційних заходів [55, с. 29].

У процесі здійснення моніторингу професійного розвитку молодих педагогів ЗДО особливу увагу необхідно приділяти наступним аспектам: виявлення прихованих резервів, потенційних можливостей кожного педагога; визначення умов реалізації обраних програм і технологій; надання допомоги молодим вихователям щодо опанувування елементами дослідницької діяльності, різним формам узагальнення свого педагогічного досвіду; сприяння виявленню креативності особистості та набуття молодими фахівцями уміннями професійної самодіагностики.

Моніторинг має двосторонній характер: з одного боку, він спрямований на розвиток та самоудосконалення вихователя (коригування проблемного й негативного досвіду); підвищення рівня рефлексії, що дозволяє виявити переваги й недоліки своєї власної діяльності; з іншого боку, дана процедура проводиться з метою покращення умов дошкільної освіти, її ефективності.

Для здійснення моніторингу професійного розвитку молодого вихователя ЗДО доцільно використовувати різні способи отримання інформації: спостереження, вивчення продуктів діяльності, проведення контрольно-оціночних занять, анкетування, аналіз документації тощо. Результати такого моніторингу свідчать про кількісні і якісні показники досліджуваного явища.

Найбільш розповсюдженим методом збору інформації є *анкетування.* Перевагами даного методу діагностики є: отримання більш об’єктивної, надійної інформації (у порівнянні з невербальними методами); отримана інформація краще піддається кількісній обробці та аналізу. За результатами анкетування можна з’ясувати рівень зацікавленості педагога у професійній діяльності; зрозуміти, якої методичної допомоги потребує вихователь.

Моніторинг професійного розвитку молодих вихователів ЗДО передбачає вивчення таких аспектів:

* аналітичне й діагностичне забезпечення планування ПР педагогів;
* диференційований підхід в організації ПР;
* визначення доцільності методів, прийомів і засобів, реалізованих у процесі професійного становлення фахівця;
* вивчення, наскільки зміст, форми і методи роботи вихователя адекватні заявленим цілям, індивідуально-психологічним особливостям суб’єктів діагностування.

*Отже,* моніторинг для сучасного керівника закладу дошкільної освіти має стати не просто діагностичною процедурою, а новим стилем в його управлінській діяльності, який вимагатиме висновків, узагальнень та прогнозування динаміки й основних тенденцій розвитку.

**Висновки до розділу 3**

Проведено педагогічний експеримент, який включав три етапи:

І етап — підготовчий, передбачав підбір і розробку діагностичного інструментарію для вивчення стану управління процесом професійного розвитку молодих вихователів в умовах закладу дошкільної освіти. Діагностична процедура проводилася за допомогою різних методик (анкетування, тестування, розв’язання педагогічних ситуацій та ін..).

*ІІ етап* – полягав у практичному вивченні застосування різних форм професійного зростання педагогів та особливостей управління цим процесом. Експеримент проводився на базі закладів дошкільної освіти м. Бахмач та м. Батурин. Експериментом було охоплено 14 педагогічних працівників.

*ІІІ етап* – полягав у розробці системи роботи щодо удосконалення процесу управління професійним розвитком молодих педагогів.

*Інтегральними критеріями*вивчення стану сформованості досліджуваного феномену визначено мотиваційний, когнітивний та операційно-діяльнісний.

За результатами констатувального етапу експерименту ми виявили, що рівень сформованості професійного розвитку педагогів знаходиться переважно на середньому (47,5%) та низькому (25,8%) рівнях.

Унаслідок теоретичного дослідження проблеми та за результатами констатувального етапу експерименту було розроблено систему роботи щодо удосконалення процесу професійного розвитку молодих педагогів, яка включала: тренінги, кейс-методи, вебінари та підбір діагностичного інструментарію.

Впровадження розробленої системи роботи сприятиме реалізації педагогічних умов удосконалення управлінської діяльності щодо професійного розвитку молодих педагогів в умовах закладу дошкільної освіти.

**ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ**

У магістерській роботі здійснено вирішення проблеми управління процесом професійного розвитку молодих вихователів, що полягає в обґрунтуванні наукових основ, розробці системи управління.

Результати проведеного теоретичного пошуку та дослідно-експериментальної роботи дали можливість сформулювати висновки відповідно визначених завдань.

1. У сучасних соціально-економічних умовах суттєво підвищуються вимоги до професійно-особистісних якостей сучасного вихователя, зокрема щодо його фундаментальної наукової підготовки, фахових знань, готовності відповідально ставитися до свого професійного зростання. За таких умов значно зростає роль суб’єктів управлінської діяльності, що робить проблему актуальним напрямом науково-практичних досліджень.

Вивчення наукової літератури свідчить, що професійний розвиток молодих педагогів – це складний, багатофункціональний процес, який відбувається під дією зовнішніх і внутрішніх впливів професійно-педагогічної діяльності.

2. Уточнення структури професійного розвитку дозволило визначити її як сукупність трьох компонентів: когнітивного, мотиваційного та операційно-діяльнісного, які в реальному управлінському процесі тісно переплетені між собою й тільки в цілісності забезпечують успішність цього процесу. У дослідженні визначено й обґрунтовано етапи професійного розвитку молодих вихователів в умовах закладу дошкільної освіти дозволив

3. Ґрунтуючись на результатах дослідження змістових характеристик професійного розвитку молодих педагогів, аналізу вітчизняного досвіду управлінської діяльності даним процесом, у роботі розроблено систему процесу управління професійним розвитком педагогічних працівників, складовими якої є: цільовий, змістовий, структурний, процесуальний та оціночно-результативний блоки.

4. Стан професійного розвитку респондентів розглянуто у єдності критеріїв (когнітивний, мотиваційний та операційно-діяльнісний) та показників, що дало змогу визначити рівні сформованості цього явища (низький, середній та високий).

Аналіз результатів констатувального етапу експериментального дослідження свідчить про переважання середнього рівня (47,5%) професійного розвитку молодих вихователів.

5. Розроблено систему роботи щодо підвищення рівня професійного зростання педагогів в умовах закладу дошкільної освіти, яка включала різні форми методичної роботи.

Проведене дослідження повною мірою не вичерпало всіх аспектів досліджуваної проблеми. Глибшого вивчення, на наш погляд, потребують питання взаємозалежності процесів професійного розвитку фахівців в умовах освітнього процесу ЗВО та під час професійної діяльності; пошук нових ефективних форм і методів організації процесу та застосування інтерактивних технологій для професійного розвитку молодих педагогів; розробка механізмів управління процесом професійного розвитку педагогічних працівників.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Андриенко Е. В. Психолого-педагогические условия формирования профессиональной зрелости учителя. *Педагогическое образование и наука*. 2002. № 4. С. 62-68.
2. [Андрощук І.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%90%D0%BD%D0%B4%D1%80%D0%BE%D1%89%D1%83%D0%BA%20%D0%86$) Загальна характеристика системи управління професійним розвитком викладачів кафедр менеджменту Республіки Польща та її структурних компонентів. [*Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9673683)*.* 2018. Вип. 1. С. 58-66. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivoo\_2018\_1\_8](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nivoo_2018_1_8)
3. Антонов Н. В. Социально-педагогическое проектирование профессионального развития педагогов общеобразовательных организаций: дис.. канд. пед. наук. спец: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. М., 2018. 267 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). – [Електронний ресурс]. URL: www.mon.gov.ua/.../9671-bazovi-komponentdoshkilnoji-osvit
5. Безсонова О. К. Багаторівнева структура управління професійним розвитком молодих педагогів в умовах ЗДО. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип.60. С.39-42. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/23403/1/Bessonova%20O.%20K..pdf>
6. Безсонова О. К. Дефініційний аналіз дослідження поняття «професійний розвиток молодого вихователя дитячого садка». *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки.* 2017. 1(350). URL: <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/13784/1/%d0%91%d0%b5%d0%b7%d1%81%d0%be%d0%bd%d0%be%d0%b2%d0%b0_69-75.pdf>
7. Безсонова О. Етапи професійного розвитку молодих педагогів в системі управління дошкільного навчального закладу. Science Review. 7(7), Vol.4, December 2017. С.39-42. URL:https://www.academia.edu/37688348/%D0%95%D0%A2%D0%90%D0%9F%D0%98\_%D0%9F%D0%A0%D0%9E%
8. Безсонова О.К. Професійний розвиток молодих педагогів в умовах дошкільного навчального закладу: дис…. канд. пед. наук. 13.00.08- дошкільна педагогіка. Київ. 2019. 295 с.
9. Бельмаз Я. М. Професійний розвиток викладачів вищої школи у Великій Британії та США : автореф. дис. д-ра. пед. наук. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. Луганськ. 2011. 42 с.
10. Борисова Е. А. Управление персоналом для современных руководителей. СПб.: Питер, 2003. 445 с. URL:https://altairbook.com/go2/1501474.html
11. Борова Т. А. Концепція освітнього коучингу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. №12. С.12-16. URL: https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2011-12/11btaecc.pdf
12. Бугайова М.В., Дудко С.В. Теоретичні основи мотивації професійного розвитку персоналу підприємств. *Наукові праці Кіровоградського технічного університету. Економічні науки*. 2016. Вип. 30. С.127-139. URL: http://dspace.kntu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/6288/1/15.pdf
13. Гаврилів Н. Наставництво як вид професійної діяльності: ґенеза розвитку та становлення [Електронний ресурс]. *Науковий вісник УМО «Економіка та управління*» Випуск 1 (2016). URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\_Gum/Pippo/2009\_5/Havryliv.htm.
14. Галагузова Ю. Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов : дисс. ... док-ра пед. наук : 13.00.08. – дошкольное воспитание. Москва, 2001. 373 с.
15. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 375 c.
16. Гриньова В. М. Адміністративне управління трудовим потенціалом : навч. посіб.. Х. : Вид-во ХНЕУ, 2004. 428 с
17. Дауни М. Эффективный коучинг: Уроки коуча коучей. М.: Добрая книга, 2008. 288 с. URL:https://www.twirpx.com/file/568901/
18. Дьяченко, Б. А. Розвиток професіоналізму молодого вчителя в системі післядипломної освіти : дис….. канд. пед. наук. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Київ, 2000. 200 с.
19. Закон України «Про освіту». 2017. URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
20. Закон України «Про професійний розвиток працівників» № 4312-VI від 12.01.2012. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4312-17>
21. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития М.: Академия, 2006. 240 с. URL: file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/zeer\_ef\_psikhologiia\_professionalnogo\_razvitiia.pdf
22. Игнатова В., Барановская Л. Содействие как педагогическая стратегия. *Сибирский педагогический журнал : научно-практическое издание*. Новосибирск : Немо пресс. 2008. № 14. С. 44-52.
23. Калашник Н.Д. Класифікація форм самоосвіти державних службовців. URL: <http://www.dbuapa.dp.ua/zbirnik/2012-02(8)/12knssds.pdf>
24. Кириченко М. О. Інноваційні підходи до професійного розвитку педагогічних, науковопедагогічних працівників та керівних кадрів освіти у відкритому суспільстві. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України*: зб. матеріалів Всеукраїнської наук.-практ. конф., Київ, 28 жовтня 2016 р. / за заг.ред. В. В. Олійника. К. : УМО НАПН України, 2016. 601 с. URL:http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kaf\_derg\_slug/material\_diyaln/%D0%9C%D0%90%D0%A2%D0%95%D0%A0%D0%86%D0%90%D0%9B%D0%98\_%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A4%D0%95%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%A6%D0%86%D0%87\_28.10.16\_23.01.17.pdf
25. Климов Е.А. Психология профессионала. М.: Изд-во «Институт практической психологи»; Воронеж: НПО «МОДЭК». 1996. 400 с. URL:https://www.twirpx.com/file/55742/
26. Кобялковская Е. А. Психологические особенности профессионального развития личности педагогов ДОУ в связи с выраженностью потребности в саморазвитии : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Пермь, 2006. 25с. URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref\_2006/Kobyalkovskaya\_E\_A\_2006.pdf
27. Ковальова С.М. Кейс-метод у системі професійної підготовки майбутніх учителів у Великій Британії : автореф. дис….кан. пед. Наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти Житомир – 2012. 22 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/8183/1/aref\_%D0%9A%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D0%B2%D0%B0.pdf
28. Кодекс законів про працю України (зі змінами та доповненнями, останні з яких внесені законами України від 04.03.2020 року № 524-ІХ; від 17.03.2020 року № 530-ІХ; від 30.03.2020 року № 540-ІХ) URL: https://pracja.com.ua/kzpp/glava\_13\_pracja\_molodi/225.html
29. Колпаков В.К. Адміністративне право України: [підручник]. К. : Юрінком Інтер, 2013. 736 с. URL: https://lawbook.online/page/pravo/uchebnik/uch-9.html
30. Короленко С. М. Коучинг як інноваційний інструмент ефективного управління персоналом. URL: file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/eui\_2013\_1\_28.pdf
31. Коростіль Л.А. Самоосвіта як умова профільного навчання та адаптації до життя. *Педагогічні науки: збірник наукових праць.* Суми: Видавництво СумДПУ. 2009. № 1. С. 95-105. URL: http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/7953/1/Korostil\_Samoosvita.pdf
32. Кравченко Ю.Г. Управління розвитком професійної компетентності науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти» *Збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, Дрогобич, 2018. С. 192-196. URL: http://journals.uran.ua/index.php/2308-4855/article/view/167206/166731
33. Ксьонзенко М. Самовиховання вчителя як невід’ємна частина його професійного самовдосконалення. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2011. № 1(8). С. 84-87. URL:
34. Литвинюк Л. В. Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів загальноосвітніх навчальних закладів : автореф дис. канд. пед. наук. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Кіровоград. 2007. 22 с. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\_nbuv/cgiirbis\_64.exe?Z21ID=&I21DBN=EC&P21DBN=&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullw&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=3&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=0&S21STR=%D0%9B%D0%B8%D1%82%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D1%8E%D0%BA,%20%D0%9E%D0%BB%D1%8C%D0%B3%D0%B0%20%D0%86%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B2%D0%BD%D0%B0
35. Льюис Г. Менеджер-наставник. М. : Баланс-клуб, 2002. 192 с. URL: <https://altairbook.com/books/6371312-menedjer-nastavnik.html>
36. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: «Знание», 1996. 308 с. URL: https://www.studmed.ru/view/markova-ak-psihologiya-professionalizma\_6b2fa1cadce.html
37. Методичні рекомендації щодо впровадження у державних органах, органах влади Автономної Республіки Крим та їх апараті системи наставництва державних службовців» [Електронний ресурс] : Наказ Нацдержслужби України № 189 від  25. 10. 2013  р.  URL: http:// nads. gov.ua/cont rol/publish/ article?art\_id=797361
38. Морзе Н. В., Кочарян А. Б., Варченко-Троценко Л. О. Вебінари як засіб підвищення кваліфікації викладачів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Том 42, №4. 2014. С.118-130. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\_2014\_42\_4\_13](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=ITZN_2014_42_4_13)
39. Морозова М. Е. Наставництво як процес формування особистості молодого спеціаліста. Науковий Вісник УМО «Економіка та управління» Випуск 1. 2016. URL: file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/nvumo\_2016\_1\_10%20(5).pdf
40. Мукан Н. В. Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл Великої Британії, Канади, США. Львів: Вид-во Львівської політехніки. 2011. 248 с.
41. Нагара М. Б. Роль коучингу в забезпеченні конкурентоспроможності персоналу. *Вісник Донець. нац. ун-ту економіки і торгівлі ім. М. Туган-Барановського* : зб. наук. пр. № 4 (44). 2009. С. 96–101. URL: <http://library.tneu.edu.ua/images/stories/praci_vukladachiv/%D0%A4%D0%B0%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D0%B5%D1%82%20%D0%9C%D0%91%D0%9C/%D0%9A%D0%B0%D1%84%20%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%B4%D0%B6%D0%BC/%D0%9D%D0%B0%D0%B3%D0%B0%D1%80%D0%B0%20%D0%9C.%D0%91/%D1%80%D0%BE%D0%BB%D1%8C%20%D0%BA%D0%BE%D1%83%D1%87%D0%B8%D0%BD%D0%B3%D1%83%20%D0%B2%20%D0%B7%D0%B0%D0%B1%D0%B5%D0%B7%D0%BF%D0%B5%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%96%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%BA%D1%83%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D0%BE%D1%81%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%BC%D0%BE>
42. Найда Ю. М., Софій Н. З. Порадник для наставників (супервізорів). Київ. 2018. 73 с.
43. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року.Указ Президента України від 25 червня 2013 р. No344/2013.(URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
44. Нечаюк Л.І., Телеш Н.О. Готельно-ресторанний бізнес: менеджмент. [Навчальний посібник]. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 348 с. URL: https://tourlib.net/books\_ukr/nechauk.htm
45. Никишина И.В. Инновационная деятельность современного педагога в системе общешкольной методической работы. Волгоград: Учитель, 2007. 93 с.
46. Ніколаєску І. О. Залучення викладачів системи післядипломної педагогічної освіти до бенчмаркінгової діяльності як умова професійно-педагогічної самореалізації. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\_id=4360
47. Освіта дорослих: енциклопедичний словник / за ред. В.Г. Кременя, Ю.В. Ковбасюка. К.: Основа, 2014. 496 с.
48. Оценка способностей к принятию творческих решений. URL: https://scicenter.online/osnovy-menedjmenta-scicenter/test-otsenka-sposobnostey-prinyatiyu.html
49. Пазюк С.А. Формування педагогічної майстерності вчителя засобами самоосвіти. URL: ippo. kubg.edu.ua/wp-content/uploads/.
50. Пахомова М. В. Удосконалення механізмів державного управління професійним розвитком педагогічних працівників у системі неперервної освіти: автореф. дис…. канд.. наук з держ. упр-я. 25.00.02 – механізми державного управління. Київ, 2018. 23 с. URL: <http://ipk.edu.ua/wp-content/uploads/2019/05/avtoreferat-Pakhomova.pdf>
51. Передовий педагогічний досвід: теорія і методика / Під ред. Л.Л. Момот. К.: Рад. шк., 1990. 141 с.
52. Петровська  І.Р.  Підвищення ефективності управлінської діяльності керівника за допомогою коучингу. *Науковий вісник НЛТУ України*.  № 20.14. 2010. С. 158–161. URL: http://ipp.lp.edu.ua/WebRC/issues/Issue%204/Pertovska.pdf
53. **Постанова Кабінету Міністрів України № 992 від 22.08.1996 р. «Про порядок працевлаштування випускників вищих навчальних закладів, підготовка яких здійснювалася за державним замовленням».** URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/992-96-%D0%BF#Text>
54. Притула В. І., Левченко З. М. Системне наставництво: управління корпоративними знаннями та навиками. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. № 3. 2013. С. 113-118. URL: file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/1094-D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-1093-1-10-20151108%20(2).pdf
55. Прытова Н. А. Психолого-педагогический мониторинг профессионального развития педагога образовательной организации. Екатеринбург, 2017. 111 с. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/154819583.pdf
56. Радзивілл О. А. Шкільний менеджмент. *Управління освітою*. 2007. № 14. С. 23-29.
57. Радкевич В. О. Сучасні фактори професійного розвитку персоналу підприємств. *Професійна освіта: проблеми і перспективи* / ІПТО НАПН України ; РВНЗ КІПУ. К. ; Сімферополь : НІЦ КІПУ, 2012. Вип. 3. 128 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/4325/1/%D0%A1%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BD%D1%96\_%D1%84%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8\_%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83\_%D0%BF%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%83\_%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%BF%D1%80%D0%B8%D1%94%D0%BC%D1%81%D1%82%D0%B2.pdf
58. Радул В. В. Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія та практика): автореф.. дис… докт. пед.. наук. Київ. 1998.
59. Романова С.М. Коучінг як нова технологія в професійній освіті. URLfile:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/2145-6240-1-PB%20(3).pdf
60. Садовець О. В. Особливості професійного розвитку вчителів середніх шкіл в об’єднаннях працівників освіти США : автореф. дис…… канд. пед. наук. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Тернопіль. 2011. 22 с. URL: file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/%D0%A1%D0%90%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D1%86%D1%8C%20%D0%9E.%20%D0%92.%20(1).pdf
61. Семеног О. Професійний розвиток педагога в контексті освіти для миру URL: <https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/8048/3/%D0%A1%D0%A2%D0%90%D0%A2%D0%A2%D0%AF%20%D0%A1%D0%95%D0%9C%D0%95%D0%9D%D0%9E%D0%93%20%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%89%D0%B0.pdf>
62. Сидоренко В.В. Положення «Про педагогічний коучинг в системі післядипломної освіти». Донецьк: Витоки, 2014. 63 с. URL: http://www.osvita-verh.dp.ua/files/2016/Pologena.pdf
63. [Сліпіч Ю.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%A1%D0%BB%D1%96%D0%BF%D1%96%D1%87%20%D0%AE$) Професійний розвиток педагогів як педагогічна категорія.  [*Молодь і ринок*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9624982)*.* № 1. 2011. С. 132-135. URL:  [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\_2011\_1\_30](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Mir_2011_1_30)
64. Стратегія державної кадрової політики на 2012–2020 роки. Указ Президента України №45/2012 від 1 лютого 2012 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/45/2012#Text
65. Сушко И. А. Становление профессионализма учителя в системе муниципального образования: автореф. дисс. …канд. пед. наук 13.00.01 – общая педагогіка, история педагогіки и образования. Москва, 2003. 22 с. URL: http://www.dslib.net/obw-pedagogika/stanovlenie-professionalizma-uchitelja-v-sisteme-municipalnogo-obrazovanija.html
66. Ткаченко А. М., Марченко К. А. Професійний розвиток персоналу – нагальне завдання сьогодення. Економічний вісник Донбасу. № 1 (35). 2014. С.194-197. URL: [file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/ecvd\_2014\_1\_32.pdf](file:///D:\%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B\Downloads\ecvd_2014_1_32.pdf)
67. Турчинов А. И. Профессионализация и кадровая политика: проблемы развития теории и практики. М.: Моск. психолого-соц. Ин-та, Флинта, 1998. 272 с.
68. Уітмор Дж. Коучинг високої ефективності. Новий стиль менеджменту та управління персоналом: пер. з англ. М.: Вид-во «фінанси та статистика», 2005. 160 с. URL: https://altairbook.com/books/2364754-kouching-vysokoy-effektivnosti-novyy-stil-menedjmenta-razvitie-lyudey-vysokaya-effektivnost.html
69. Управління професійним розвитком учителів: [навч.-метод. посіб.]. / Л. А. Мартинець. Вінниця: ДонНУ, 2016. 87 с. URL: https://r.donnu.edu.ua/bitstream/123456789/38/1/%D0%A3%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%BC%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%BC%20%D1%83%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%96%D0%B2.pdf
70. Хміль Ф. І. Менеджмент : [підручник]. К. : Вища школа, 1995. 130 с.
71. Чувакова Т. Г. Професійне становлення молодого вчителя у США: автореф. дис. … канд. пед. наук. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. К., 2004. 20 с.
72. Щербіна В. К. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя економіки в умовах інтерактивного навчання: автореф. дис. …канд. пед. наук. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Харків. 2009. 19 с.
73. Шаповалова О.В., Бутенко В.Г., Бойченко М.А. Упровадження технології наставництва у процес професійного розвитку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 25. Т. 1. 2020. С.167-179. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/25/part\_1/34.pdf
74. Шишкіна Л.М. Самоосвіта педагога – необхідність сучасного суспільства: Методичний посібник. Алчевськ: ВПУ-40, 2013. 23 с.
75. Щербіна В. К. Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя економіки в умовах інтерактивного навчання: автореф. дис. …канд. пед. наук. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків. 2009. 19 с. URL: http://lawdiss.org.ua/index.php?page=shop.product\_details&flypage=flypage.tpl&product\_id=1093183&category\_id=9130004&option=com\_virtuemart&Itemid=22
76. Ягупов В. В. Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. НАУКОВІ ЗАПИСКИ : Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. Том 175. 2015. С.22-28. URL: file:///D:/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/NaUKMApp\_2015\_175\_4.pdf
77. Яремко Г. В. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів. *Молодий вчений.* 2016. 3 URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\_2016\_12\_135](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=molv_2016_12_135)
78. Benchmark: definition. Dictionary (Thesaurus). URL:: http://www. thefreedictionary.com/benchmark.
79. Pochuieva O. Development of the model of managing presentation activities of general educational institutions. *Молодий вчений*. №5. 2017. С. 418-422. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\_2017\_5\_97](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=molv_2017_5_97)
80. Thomas Leonard. Profiles in Coaching with Thomas Leonard. Fitness Information Technology; 2 edition. 2010. 410 р.

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Анкета**

Мета: визначення рівня позитивної мотивації до знань, взаємодії та визначення професії вихователя цінністю, стійкої потреби у професійному зростанні.

Переконливо просимо Вас відповісти на питання анкети.

ПІБ \_\_\_

1. Чи подобається Вам працювати в ЗДО? Чому? \_\_\_

2. Найчастіше, з яким настроєм Ви йдете на роботу? Чому?

• Гарним

• Доброзичливим

• Задовільним

• Поганим

• Байдужим.

3. На Ваш погляд, ви готові до професійної діяльності? Чому?

\_\_\_

\_\_\_

4. Оцініть рівень Вашої підготовки до професійної діяльності за 5-бальною системою. \_\_\_

5. З якими труднощами Ви зустрілися в перший рік своєї роботи? \_\_\_

6. В якому напрямку професійної діяльності Ви відчуваєте труднощі?

• вивчення можливостей, потреб, інтересів суб'єктів освітнього процесу;

• проектування і організація умов для розвитку дітей і підвищення інформованості батьків про діяльність групи;

• організація взаємодії з дітьми і батьками в педагогічному процесі дитячого садка;

• організація освітнього простору для дітей і батьків;

• організація процесу самоосвіти.

7. Які умови створені в ЗДО, для того щоб відчувати себе на роботі комфортно ?

• виділена робоча зона

• своєчасне методичне інформування

• зручний час роботи методичного кабінету

• допомога досвідчених педагогів

• гнучкий режим роботи

• чітке визначення кола повноважень, посадових обов'язків

• доброзичлива атмосфера в колективі

8. Як складаються Ваші стосунки з колективом?

• з першого дня не звертають увагу

• налаштовані не дружелюбно

• не хочуть допомагати

• прийняли доброзичливо

• надають моральну підтримку

• порозумілися

• розуміємо один одного

• надають практичну допомогу:

• запрошують на заняття

• допомагають вирішувати педагогічні завдання

• рекомендують методи і прийоми

• діліться досвідом один з одним

• чекають від Вас практичних порад

• не потребуєте допомоги колег

9. Хто допомагає Вам у вирішенні професійних труднощів і проблем?

• -завідувач

• -старший вихователь

• -педагоги

• фахівці науково-методичного центру

• колеги по навчанню в коледжі, виші

• ніхто не допомагає.

10. Чи намагаєтеся Ви вирішити виділені Вами труднощі, яким чином?

А) розраховуєте на свій досвід і знання

Б) консультуєтеся з колегами

В) звертаєтеся до старшого вихователя

Г) ваш варіант \_\_\_

11. При проведенні яких видів занять ви відчуваєте труднощі?

А) пізнавальний розвиток

Б) продуктивна діяльність

В) Розвиток мовлення

Г) Розвиток елементарних математичних уявлень

Д) екологічне виховання.

12. Які причини, на вашу думку, цих труднощів?

А) Матеріально-побутові умови

Б) Велика кількість дітей в групі

В) Недостатня методична допомога з боку керівництва

Г) брак педагогічного досвіду

Д) Брак методичної літератури

13. Якою методичної допомоги ви потребуєте?

А) У семінарах з психолого-педагогічних предметів; з методики

Б) В індивідуальних методичних консультаціях з окремих розділів

В) Перегляді відкритих занять у досвідчених вихователів

Г) Тренінгах для управлінців.

14. Проранжуйте твердження - вчитель у самоосвітній діяльності повинен:

А) нести відповідальність за власне навчання;

Б) спиратися на результати самодіагностики;

В) застосовувати здобутки сучасної науки;

Г) висловлювати власну точку зору та ділитись набутим досвідом;

Д) виявляти ініціативу щодо запровадження нових ідей та засобів навчання;

Е) враховувати потреби навчального закладу;

Є) дотримуватися чіткого плану;

Ж) не лише розширювати кругозір, а й розвивати особистість.

15. Опишіть ваш ідеал учителя.

16. На що спрямована ваша самоосвіта?

17. Чому ви займаєтесь самоосвітою?

18. Чи вважаєте ви педагогічну професію значущою у вашому житті?

19. Визначте основні фактори, що визначають вашу потребу у вільному часі. (необхідне підкреслити):

• необхідність відпочинку після роботи;

• інтереси сім'ї;

• бажання задовольнити власні інтереси, нахили;

• потреба в професійному самовдосконаленні;

• потреба в самореалізації;

• реалізація власної "Я - концепції";

• інші фактори (вкажіть)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_;

20. Які функції (види) діяльності вчителя для вас є найбільш привабливими?

**Додаток Б**

**ВИЗНАЧЕННЯ КОГНІТИВНО-ДІЯЛЬНІСНОГО СТИЛЮ (ОПИТУВАЛЬНИК Л.РЕБЕККА)**

Шкали: фізичні відчуття в процесі навчання і роботи, спілкування, обращаеніе зі своїми індивідуальними здібностями, підхід до роботи, оперування ідеями.

Мета: методика орієнтована на визначення різноманітних когнітивних способів сприйняття, мислення, спілкування та ін. І відома як методика АОСН - аналітичний огляд стилю навчання.

Інструкція до тесту

У кожному з п'яти пунктів пропонованої програми обведіть цифру, яка є відповіддю на поставлене запитання. Заповніть так всі пункти програми. На закінчення ви будете мати самостійно обчисленим ключем до інтерпретації результатів АОСН.

+ Загальний час роботи з текстами методики не повинен перевищувати 30 хв. Чи не роздумуйте довго, від одної безпосередньої відповіді переходьте до іншої.

У кожному пункті обведіть цифру, яка має прийнятний для вас спосіб запам'ятовування.

0 - ніколи;

1 - іноді;

2 - дуже часто;

3 - завжди.

Бланк для відповіді

|  | 0-ніколи | 1-иноді | 2-дуже часто | 3- завжди |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Тип деятельности № 1.** |  |  |  |  |
| Мої фізичні відчуття в процесі навчання і роботи |  |  |  |  |
| 1.       Я запам'ятовую матеріал краще, коли записую його. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 2. Я роблю безліч записів. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 3. Я візуально пам'ятаю картини, слова, цифри. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 4. У процесі навчання я вважаю за краще відео і телебачення над всіма іншими засобами мас-медіа. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 5. Читаючи, я підкреслюю для кращого запам'ятовування. | 0 | 1 | 2 | 3 |
|  | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 6. Я користуюся кольоровими олівцями, щоб виділити необхідний матеріал для запам'ятовування. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 7. Мені потрібні роз'яснення до вправ, які я виконую. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 8. Сторонні шуми дратують мене під час занять. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 9. Я повинен дивитися на людей, щоб зрозуміти, про що вони говорять. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 10. Мені краще працюється в кімнаті з плакатами, ілюстраціями на стінах. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 11. Я запам'ятовую краще, якщо обговорюю інформацію вголос. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 12. Я краще засвоюю матеріал, слухаючи лекції та навчальні касети, ніж читаючи. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 13. Мені потрібні усні настанови до вправ. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 14. Сприйняття на слух допомагає мені думати. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 15. Я люблю вчитися і думати під музику. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 16. Я легко розумію сказане, навіть якщо не бачу людини, яка говорить. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 17. Я зазвичай не запам'ятовую самих людей, але пам'ятаю, про що вони говорили. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 18. У мене хороша пам'ять на одного разу почутий анекдот або жарт.. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 19. Я легко розпізнаю людей за голосами. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 20. Вмикаючи телевізор, я більше слухаю, ніж дивлюся. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 21. Я приступаю до вправи, не звертаючи уваги на пояснення її. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 22. Мені потрібні часті перерви під час занять або роботи | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 23. Я ворушу губами, коли читаю «про себе».  24. Я не люблю займатися за партою і по можливості уникаю цього. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 25. Я нервую, залишаючись довго без руху. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 26. Я думаю краще, якщо перебуваю в русі | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 27. Рухомі об'єкти сприяють моєму запам'ятовування. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 28. Мені подобається будувати, моделювати. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 29. Я люблю проявляти фізичну активність | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 30. Я з задоволенням колекціоную листівки, моменти, марки і т. Д. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| Тип діяльності № 2.  моє спілкування |  |  |  |  |
| 1. Я вважаю за краще працювати і вчитися в колективі. |  |  |  |  |
| 2. Я легко знаходжу нових друзів. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 3. Я люблю бути в суспільстві людей. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 4. Я легко заговорюю з незнайомими мені людьми. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 5. Мені подобається бути в курсі новин про інших людей. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 6. Я з задоволенням і допізна буваю на вечірках. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 7. Спілкування з людьми заряджає мене енергією. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 8. Я з легкістю запам'ятовую імена людей. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 9. У мене багато друзів і знайомих. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 10. Я налагоджую свої особисті зв'язки всюди, де б я не був. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 11. Я вважаю за краще працювати і вчитися в приватній обстановці. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 12. Я досить сором'язливий.  13. Спілкуванню з людьми я вважаю за краще спорт і хобі. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 14. Більшість людей мало що знають про мене | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 15. Оточуючі вважають мене малообщітельним людиною. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 16. Я не говіркий в суспільстві. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 17. Скупчення народу мене пригнічує. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 18. Спілкування з новими людьми нервує мене. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 19. Я по можливості уникаю вечірок. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 20. Я насилу запам'ятовую імена нових знайомих. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| Тип діяльності № 3. |  |  |  |  |
| Як я спправляюсь зі своїми індивідуальними здібностями |  |  |  |  |
| 1. У мене жива уява. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 2. Я з легкістю віддаюся новим ідеям. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 3. Мені підвладні кілька способів вирішення питання. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 4. Мене приваблює різноманітність можливостей і вибору. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 5. Мене надихають проекти майбутнього. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 6. Ретельність, поступальний рух до мети стомлюють мене. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 7. Мені більше подобається вирішувати проблему, ніж пояснювати її. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 8. Я вважаю себе оригіналом. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 9. Я винахідливий. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 10. Я прекрасно почуваюся при раптовій зміні робочого або навчального плану. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 11. Я пишаюся своїм практицизмом. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 12. Я веду себе відповідно життєвим обставинам. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 13. Мене приваблюють розсудливі люди. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 14. Я вважаю за краще бути реалістом. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 15. Я віддаю перевагу поступальному розвитку подій | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 16. Мені подобається працювати і вчитися за наміченим планом. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 17. Я віддаю перевагу конкретним фактам теоретичним спекуляцій. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 18. Мене втомлюють роздуми над прихованим змістом понять. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 19. Я уникаю широкого вибору можливих рішень. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 20. Мені видаються марними роздуми про майбутнє. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| Тип діяльності № 4. |  |  |  |  |
| Мій підхід до роботи |  |  |  |  |
| 1. Я приступаю до роботи негайно. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 2. Я - організована людина. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 3. Я складаю план роботи. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 4. Я порівнюю свої дії з наміченим планом. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 5. Мене нервує безлад в навколишньому середовищі під час роботи. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 6. Я приступаю до роботи завжди заздалегідь або вчасно. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 7. Я точний в часі. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 8. Заздалегідь встановлений термін закінчення роботи організовує моя праця. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 9. Мені подобається структурувати свою працю.  10. Я реалізую свій план поетапно. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 11. Я спонтанний чоловік. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 12. Я не визнаю втручання в природний хід розвитку подій, планування їх. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 13. Я відчуваю дискомфорт в умовах надмірно структурованого праці. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 14. Я завжди тягну із закінченням роботи. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 15. На моєму робочому столі завжди «творчий» безлад. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 16. Мені здається, що заздалегідь встановлений термін закінчення роботи - штучне і марне обмеження. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 17. Я - людина широких поглядів. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 18. Я впевнений, що задоволення від процесу роботи - найважливіший компонент. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 19. Мене турбують встановлені розклад або режим роботи. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 20. Раптово змінюючи план, я прекрасно себе почуваю | 0 | 1 | 2 | 3 |
| Тип діяльності № 5. |  |  |  |  |
| Як я оперую ідеями |  |  |  |  |
| 1. Я віддаю перевагу прості відповіді розлогим поясненням.  2. Мене пригнічує ретельне деталізація. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 3. Я ігнорую деталі, що представляються мені недоречними. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 4. Моє бачення об'ємне. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 5. Я легко узагальнюю інформацію. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 6. Я легко перефразую інших. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 7. Я швидко схоплюю суть думки. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 8. Я задовольняюся загальним уявленням про головну ідею без деталей. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 9. Я легко збираю в ціле (синтезую) окремі факти. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 10. У моєму конспекті містяться тільки ключові моменти лекції. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 11. Я віддаю перевагу докладній відповіді короткій. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 12. Деталізуючи інформацію, я насилу її узагальнюю. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 13. Я зосереджений на деталях, особливостях фактів інформації. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 14. Мені подобається ділити загальну ідею на складові частини. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 15. Я віддаю перевагу виявленню загального пошук відмінних рис. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 16. Я користуюся логікою у вирішенні проблеми. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 17. Мої конспекти докладні. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 18. Мене дратує одна лише загальна ідея роботи, без представлених в ній деталей. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 19. Я завжди більше зосереджений на особливостях предмета, ніж на загальному уявленні про нього. | 0 | 1 | 2 | 3 |
| 20. На переказ або пояснення у мене завжди йде багато часу. | 0 | 1 | 2 | 3 |

Обробка і інтерпретація результатів тесту

Пройшовши програму по 5 типів, під кожним з них підведіть підсумок.

Тип діяльності 1. Мої фізичні почуття в процесі навчання і роботи

Складіть ваші позначки з 1-го до 10-ї позиції, запишіть підсумок (зір).

Складіть ваші позначки з 11-ї до 20-ї позиції, запишіть підсумок (слух).

Складіть ваші позначки з 21-ї до 30-ї позиції, запишіть підсумок (кінестетика).

Обведіть найбільший результат; якщо різниця між двома показниками складе не більше 2 балів, обведіть обидва результату. Обведіть всі три показники, якщо різниця між ними становить не більше 2 балів. Отриманий результат - показник вашого найбільш працездатного почуття.

Тип діяльності 2. Моє спілкування

Складіть ваші позначки з 1-го до 10-ї позиції, запишіть підсумок (екстраверт).

Складіть ваші позначки з 11-ї до 20-ї позиції, запишіть підсумок (інтроверт).

Обведіть найбільший результат. якщо різниця між двома показниками складе не більше 2 очок, обведіть обидва результату. Підсумок - показник вашого стилю спілкування.

Тип діяльності 3. Як ставлюсь до своїх індивідуальних здібностей.

Складіть ваші позначки з 1-ї по 10-ї позиції, запишіть підсумок (інтуїтивні).

Складіть ваші позначки з 11-ї по 20-ї позиції, запишіть підсумок (логічні).

Обведіть найбільший результат; якщо різниця між двома показниками складе не більше 2 очок, обведіть обидва результати. Підсумок - показник ваших індивідуальних можливостей в процесі навчання і на роботі.

Тип діяльності 4. Мій підхід до роботи

Складіть ваші позначки з 1-ї по 10-ї позиції, запишіть підсумок (жорстко регламентований підхід).

Складіть ваші позначки з 11-ї по 20-ї позиції, запишіть підсумок (нерегламентований).

Обведіть найбільший результат. Якщо різниця між двома показниками складе не більше 2 очок, обведіть обидва результати. Підсумок - показник вашого індивідуального підходу до роботи.

+ Тип діяльності 5. Як я оперую ідеями

Складіть ваші позначки з 1-ї по 10-ї позиції, запишіть підсумок (синтез).

Складіть ваші позначки з 11-ї по 20-ї позиції, запишіть підсумок (аналіз).

Обведіть найбільший результат. Якщо різниця між двома показниками складе не більше 2 очок, обведіть обидва результати. Підсумок - показник вашого індивідуального стилю мислення.

Інтерпретація результатів тесту

Тип діяльності 1. Мої фізичні почуття в процесі навчання і роботи.

У пізнавальної діяльності (Пд). Якщо ви - людина з переважно зоровим сприйняттям дійсності, ви звично покладаєтеся на свою зорову пам'ять і краще засвоюєте навчальний матеріал за допомогою візуальних засобів (відео, книги). Якщо ви людина з переважно слуховим сприйняттям, в процесі навчання ви прагнете до розмовної і слухової активності (дискусії, лекції, пластинки). Якщо найбільш розвинені у вас є кінестетичні почуття, можна припустити, що ви краще навчаєтесь в безпосередньому контакті з предметами навчання (ігри, моделювання, практичні експерименти).

У професійній сфері (Пс). Людина з переважно зоровим сприйняттям дійсності, спираючись на свою зорову пам'ять, вважає за краще використовувати на роботі наочні засоби (графіки, малюнки). Сприймаючи дійсність на слух, ви, навпаки, віддасте перевагу аудіо-інформацію, включаючи наради і вказівки. Спираючись на розвинені кінестетичні почуття, ви віддаєте перевагу бути безпосереднім учасником загального інформаційного процесу (робота за комп'ютером), будівництва, моделювання.

В повсякденної життєдіяльності (ПЗ). Якщо два, а тим більше всі три розглянутих почуття у вас добре розвинені, ви гнучко варіюєте ними на широкому полі вашої різноманітної діяльності

Тип діяльності 2. Моє спілкування

ПД. Якщо ви екстраверт, вам подобається вчитися в оточенні і у взаємодії з іншими людьми (ігри, дискусії, розіграші). Якщо ви інтроверт, ви і в навчанні прагнете до незалежності і особистої свободи (самостійне читання, навчання за комп'ютером) або берете собі в напарники хорошого знайомого.

ПС. Якщо ви екстраверт, вам подобається працювати в оточенні і у взаємодії з іншими людьми (робота командою, наради). Якщо ви інтроверт, ви вважаєте за краще працювати незалежно від колективу (комп'ютери, індивідуальні проекти) або берете в партнери хорошого знайомого.

Якщо різниця між показниками по екстраверта – інтраверта невелика, ви балансуєте між ними, здатні працювати і в контакті, і незалежно від оточуючих.

Тип діяльності 3. Як я звертаюся зі своїми індивідуальними здібностями

ПД. Якщо ви інтуїтивно мисляча людина, ви орієнтовані на майбутнє, легко розпізнаєте основоположні принципи запропонованої теми, любите вільно міркувати, уникаєте жорстких правил та інструкцій. Якщо ви логічно мислячий суб'єкт, ви, навпаки, вважаєте за краще поступальний хід навчання з обов'язковим знанням того, що конкретно слід вчити в кожен даний момент і на протязі всього навчального процесу. На відміну від інтуїтивно мислячих людей, ваше сприйняття дійсності завжди реально.

Тип діяльності 4. Мій підхід до роботи

ПД. Якщо ви віддаєте перевагу жорстко регламентованому режиму роботи, значить, ви зосереджені на всьому протязі навчального процесу, плануєте свою працю, від завдання до завдання наближаючись до його завершення. Якщо ви, навпаки, вважає за краще вчитися без строгих обмежень режиму, отже, вас надихає сам процес навчання - пізнання нового, цікавого. Але ви розслаблені під час занять і вас не дуже турбують формальні правила або ліміт часу.

ПС. Якщо показник вашого прагнення до регламентованої праці дуже високий, це означає, що ви структуруєте виробничий процес, орієнтовані на його результат, прагнете досягти його або раніше, або в призначений термін. Ви - серйозний працівник, не хочете і не можете ставитися до роботи як до гри. Якщо, навпаки, згідно з вашим показником, ви віддаєте перевагу нерегламентованій праці, значить, ви уникаєте жорсткого підходу до робочої проблеми, ви розслаблені, вам подобається сам процес обробки інформації, ви не прагнете до структурування робочої теми. Вас не сильно турбують ліміт часу або керівні вказівки.

Якщо різниця між показниками незначна, ви балансуєте між жорстко регламентованим і нерегламентованим підходами, ви вільні в рамках заданої структури навчального або виробничого процесу і можете вийти з них без особливого стресу.

Тип діяльності 5. Як я оперую ідеями

ПД. Якщо ви мислите загальними категоріями, ви легко засвоюєте головну ідею, загальний зміст і зв'язок, навіть якщо не знаєте всіх слів і понять викладається теми. Якщо ви, навпаки, аналітик, то ви зосереджені на деталях, їх протиставленні і логічному аналізі.

+ ПС. Мислячи загальними категоріями, ви зосереджені на ключових моментах виробничого процесу, вас не турбують його деталі. Якщо ви аналітик, то не уявляєте загальної картини виробництва, логічно аналізуєте всі зокрема і деталі.

Якщо показники між аналітичним і синтетичним стилями мислення виявилися приблизно рівними, ви, очевидно, легко оперуєте загальними категоріями і логічним аналізом частковостей.

**Додаток В**

**ПЕДАГОГІЧНІ СИТУАЦІЇ**

**Ситуація 1.** Після сну «новенький» Олексій, що вперше прийшов у старшу групу, зазвичай одягається ліниво, шкарпетки натягує недбало, курточку застібає, пропускаючи петлі. Вихователь пропонує йому одягатися наввипередки з сусідом.

- Але виграє той, хто все зробить не тільки швидко, але і акуратно, -Попереджає вихователь хлопців.

Потім прибирання ліжка.

- Постарайся робити так, як твій сусід, - говорить вихователь.- Бачиш, він розправляє простирадло. І ти роби так само. Ось так правильно…

Коли все готово, надається можливість Олексію помилуватися своєю роботою, порівняти, як виглядає прибрана ним постіль і ліжко сусіда, поправити покривало.

- Ось тепер і у тебе не гірше, ніж у інших, - підбадьорює педагог новачка.

У туалеті Олексій стоїть осторонь: не хоче вмиватися. Вихователь привертає увагу хлопчика:

- Подивися, всі, хто умився, відразу покращали - обличчя рум'яні, очі блищать ... Візьми-но мило, бачиш яке воно красиве, запашне, а рушник чистий, м'який, волохатий ...

А коли у всіх вимиті руки і причесані чубчики, вихователь підводить і Олексія до дзеркала і пропонує оцінити свій вигляд, поправити комірець, застібнути гудзик.

- Тепер все у порядку! Подивися, який ти гарний став, - підсумовує вихователь.

**Які культурно-гігієнічні навички слід виховувати у дошкільнят? Яке значення має наявність міцних гігієнічних навичок дитини в охороні її здоров'я? Які гігієнічні звички повинні бути сформовані у дошкільника?**

**Ситуація 2.** Вікторії шостий рік. Вона дуже хоче бути схожою на свою маму, наслідує її у рухах, ході, манері говорити. Вона часто повторює почуте від дорослих: «Я вся в маму».

Так само як мама, дівчинка ніжно ставиться до маленької сестрички, дбайливо вкриває її, грає з нею, струшуючи брязкальцем, ласкаво поплескує по ковдрі, щоб заспокоїти, коли та плаче. Звертається до малої привітним тоном. Проте тон відносин з бабусею у Віки зовсім інший: зневажливий, зарозумілий.

- Сиди вже й мовчи, стара, тебе не питають.- Цю фразу часто вимовляє мама, а дівчинка її повторює.

**Про що необхідно пам'ятати в спілкуванні з дитиною? Чому виховання дітей необхідно починати перш за все з самовиховання? Що потрібно вихователю зробити у цій ситуації?**

**Ситуація 3.** Вихователь зауважив, що сьогодні Миколка прийшов в дитячий садок в збудженому стані: голосно розмовляв, сперечався, затівав сварки з товаришами по грі, забирав іграшки і навіть насилу підпорядковувався її вказівкам. В чому причина?

Увечері, коли батько прийшов за сином, вихователь вирішив з'ясувати у нього незвичність поведінки дитини. Батько розповів:

- Вранці посперечалися з дружиною. Через дрібницю ... Сварок у нас не буває всерйоз. А син притих, все прислухався, а потім спочатку підійшов до мене і сказав: «Навіщо маму ображаєш!», а потім до мами: «Навіщо тата ображаєш!» А вона взяла та жартома і вдарила сина потихеньку. Звісно, ​​ні боляче. Але він образився і всю дорогу вередував.

**Як ви вважаєте, чим викликана незвичайна поведінка дитини? Чи правильно вчинила мама Миколки, що не надала значення його словам і реакції на сварку між батьками ? Як потрібно відреагувати вихователю?**

**Ситуація 4.** У бесіді з вихователем мама Михайла поділилася своїми думками про те, як вона домагається слухняності сина.

- Мишку сьомий рік, скоро піде в школу, і багато йому доведеться робити і вирішувати самостійно. Ми завжди це мали на увазі і тому з самого раннього дитинства намагалися виховувати в ньому вміння управляти своїми бажаннями, відмовлятися від того, що не збігається з можливостями сім'ї, розуміти, що можна і що не можна.

Вже зараз ми хочемо бути впевнені, що і в школі, і вдома він буде вести себе свідомо, віддаючи звіт в тому, що можна, а що ні, висуваючи перед ним вимоги, ми не завжди прагнемо їх сформулювати в категоричній формі, що не допускає заперечень: «Раз наказано - слухайся!» Іноді створюємо видимість, що це він сам так вирішив. Важливо, щоб він не сліпо нас слухався, а усвідомлено.

Якось пообіцяли з батьком в найближчий вихідний зводити його в музей. Як він чекав цього дня! Але обставини склалися так, що довелося скасувати обіцянку: несподівано з іншого міста приїхали знайомі. Син спершу не зрозумів, що це змінює наші плани.

- Поїздку доведеться сьогодні скасувати. Ти, звичайно, здогадуєшся чому? - кажу йому довірливо.

- Як же так? Ви ж обіцяли, - намагається заперечити.

- Подумай гарненько, як бути?

Мовчить, розмірковує. Знітився, дуже вже був налаштований на поїздку в музей. По обличчю бачу - відбувається в ньому боротьба між «хочу» і «необхідно» Після недовгої внутрішньої боротьби Мишка оголошує рішуче:

- Звичайно, не поїдемо, не можна ж гостей залишити одних.

- Я не сумнівалася, що ти так зробиш, - кажу йому, намагаючись підкріпити в сина впевненість в самостійності прийнятого рішення.

**Чим можна пояснити успіх у розв'язанні цієї ситуації? Як би ви вчинили в аналогічному випадку?**

**Ситуація 5.** Ранковий прийом дітей. На ділянці дитячого садка дитячі гомін і сміх. Жваві особи хлопців, квапливі розставання з батьками - все говорить про те, що вихідний день був радісним для дітей і тепер їм є про що розповісти в дитячому саду. Прислухаємося, про що кажуть діти.

- Мій тато гуляв зі мною, він вчив мене кататися на ковзанах.

- А ми з татом ходили в кіно. І ще він мені дуже цікаве розповідав.

- А ми з татом змайстрували вертоліт. Це іграшка така з паперу для вітру. Як подує вітер, так вона крутиться.

- А я гуляла з мамою, а тато склав останній іспит.

Він розповідав мені, як це важко. Тепер мій тато називається інженер.

- А у нас вдома в неділю був справжній суботник: всі працювали. Тато сказав: це корисно - м'язи потренувати. І я теж допомагав. Мама нас хвалила.

- А моя мама завжди грає зі мною і в ляльки, і в м'яч ...

Думаєте, тато не грає зі мною? Ще й як! Навчив в шашки грати, я вже один раз виграв у нього. А бабуся мені вчора казки розповідала.

Бачачи, що Марина мовчки вслухається в розмови хлопців, вихователь запитав її, чи грається з нею хтось вдома.

Дівчинка, опустивши голову, відповіла:

- Я граю з сусідським Колею ... А мамі і татові ніколи.

**Проаналізуйте висловлювання дітей. Чи достатня увагу приділяють спілкуванню з дітьми? В яких формах дорослі здійснюють спілкування з дитиною? Як позначається брак спілкування дорослих з дитиною на встановленні відносин між ними і на вихованні дитини в цілому?**

**Додаток Г**

**ОПИТУВАЛЬНИК «ДІАГНОСТИКА ОСОБЛИВОСТЕЙ САМООРГАНІЗАЦІЇ» (ДОС) А.Д. ІШКОВ**

Інструкція. Уважно прочитайте кожне твердження і, оцінивши ступінь своєї згоди або незгоди з ним за наведеною нижче шкалою, впишіть отримані бали в вільну комірку праворуч від номера відповідного затвердження на бланку відповідей.

-3 - не згоден повністю;

-2 - не згоден частково;

-1 - скоріше не згоден, ніж згоден;

1 - скоріше згоден, ніж не згоден;

2 - згоден частково;

3 - повністю згоден.

Бланк відповідей опитувальника ДОС

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № |  | № | Відповідь | № | Відповідь | № | Відповідь |
| 1 |  | 11 |  | 21 |  | 31 |  |
| 2 |  | 12 |  | 22 |  | 32 |  |
| 3 |  | 13 |  | 23 |  | 33 |  |
| 4 |  | 14 |  | 24 |  | 34 |  |
| 5 |  | 15 |  | 25 |  | 35 |  |
| 6 |  | 16 |  | 26 |  | 36 |  |
| 7 |  | 17 |  | 27 |  | 37 |  |
| 8 |  | 18 |  | 28 |  | 38 |  |
| 9 |  | 19 |  | 29 |  | 39 |  |
| 10 |  | 20 |  | 30 |  |  | |

Опитувальник ДОС

У мене є чітке уявлення про те, що я хочу отримати від життя.

1. Я намагаюся подумки випереджати події, прогнозуючи можливі наслідки своїх дій.

2. Я систематично контролюю результати своїх дій.

3. Я можу діяти, не дивлячись чи навіть всупереч своєму миттєвому емоційного спонуканню.

4. Я намагаюся не брати участь в ризикованих заходах.

5. Ставлячи перед собою мету, я яскраво, з усіма деталями, уявляю результат її здійснення.

6. Якщо у мене не вистачає можливостей на досягнення поставленої мети, то я, в першу чергу, направляю свої зусилля на створення цих можливостей.

7. Я успішно долаю ситуативні бажання, відволікаючі мене від поставленої мети.

8. Намагаюся без необхідності нічого в своєму житті не змінювати.

9. До вибору своїх життєвих цілей я підходжу усвідомлено, не шкодуючи на це часу.

10. Ставлячи перед собою мету, я визначаю крайні терміни її досягнення.

11. Я складаю план роботи на тиждень, використовуючи тижневик, спеціальний блокнот.

12. Я відстежую ступінь збігу проміжних і кінцевих результатів з раніше запланованими.

13. Я без праці мобілізую власні сили для подолання виникаючих на шляху до поставленої мети перешкод.

14. Я легко переношу зміни правил або умов життєдіяльності.

15. Поставивши перед собою мету, я визначаю конкретний спосіб оцінки свого просування до неї.

16. Я регулярно аналізую свою діяльність і її результати.

17. Я формулюю для себе цілі, яких повинен досягти найближчим часом.

18. Я намагаюся виявити основні фактори, що дозволили добитися мені успіху, щоб використовувати їх в подальшому.

19. Я можу вплинути на свій стан і діяльність за допомогою свідомого зміни свого ставлення до ситуації.

20. Я легко освоююся в новому колективі.

21. У мене часто виникають питання про сенс того, чим я займаюся.

22. Наприкінці дня я аналізую, де і з яких причин я марно втратив час.

23. Я вирішую проблеми послідовно, крок за кроком.

24. Я володію такою якістю, як наполегливість.

25. Я без особливих зусиль пристосовуюся до зміни ситуації.

26. Приймаючи рішення, я намагаюся розглянути всі можливі варіанти.

27. Плануючи свою діяльність, я відразу встановлюю критерії, за якими буду визначати ступінь здійснення плану.

28. Я планую свою роботу на наступний день.

29. Я періодично проводжу оцінку своєї діяльності.

30. Я без особливих зусиль підпорядковую свої дії прийнятим мною рішенням.

31. Я ніяковію, коли стаю «центром уваги».

32. Ставлячи перед собою мету, я визначаю, чи є у мене всі необхідні можливості для її досягнення.

33. Я контролюю всі свої дії.

34. Несподіванки вибивають мене «з колії».

35. Для фіксації доручень, завдань і прохань я використовую певну систему.

36. Ставлячи перед собою довгострокову мету, я розбиваю її на ряд проміжних.

37. Я шукаю причини відхилень досягнутих результатів від раніше запланованих.

38. Перешкоди на шляху до мети мобілізують мене, надаючи сили.

Ключ до опитувальником «Діагностика здатності самоорганізації»

1. Шкала «Цілепокладання» (14 питань): (Σц / п + 42) / 0,84, де Σц / п - сума балів оцінки тверджень №: 1+, 3+, 6+, 7 +, 8+, 10 +, 14 +, 16 +, 22 +, 25 +, 27+, 31+, 34+, 39+.

2. Шкала «Аналіз ситуації» (14 питань): (Σа / с + 42) / 0,84, де Σа / с - сума балів оцінки тверджень №: 2+, 5+, 7 +, 11+, 16+, 17+, 18+, 23+, 28+, 32+, 33+, 36+, 37+, 38+.

3. Шкала «Планування» (11 питань): (Σпл + 33) / 0,66, де Σпл - сума балів оцінки тверджень №: 3+, 12+, 18+, 23+, 24+, 27+, 28+ , 29+, 34+, 36+, 37+.

4. Шкала «Самоконтроль» (15 питань): (Σс / к + 45) / 0,9, де Σс / к - сума балів оцінки тверджень №: 2+, 3+, 13+, 16+, 17+, 18 +, 19+, 23+, 28+, 30+, 31+, 33+, 34+, 36+, 38+.

5. Шкала «Корекція» (10 питань): Σкор / 0,6, де Σкор - сума балів оцінки тверджень №: 5, 9, 14 +, 15 +, 21 +, 25 +, 26+, 27-, 32, 35-.

6. Шкала «Вольові зусилля» (10 питань): (Σв / у + 30) / 0,6, де Σв / у - сума балів оцінки тверджень №: 4+, 6+, 7 +, 8+, 14+, 18+, 20+, 27-, 31+, 39+.

7. Шкала «Рівень самоорганізації»:

СО = (Ц / п + А / с + Пл + З / к + Кор + В / у) / 6

**Додаток Д**

**Діагностика «Комунікативні та організаторські здібності»  В.Синявський, В.Федорошин (КОЗ)**

**Мета: виявити якісні особливості його комунікативних і організаторських схильностей.**

**Інструкція:**на кожне питання слід відповісти «так» або «ні». Якщо вам важко у виборі відповіді, необхідно все-таки схилитися до відповідної альтернативи (+) або (-).

**Текст опитувальника**

1. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтеся?
2. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?
3. Чи довго Вас турбує почуття образи, заподіяне Вам кимось із Ваших товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи є у Вас прагнення до встановлення нових знайомств з різними людьми?
6. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
7. Чи вірно, що Вам приємніше і простіше проводити час з книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли будь-які перешкоди в здійсненні Ваших намірів, чи легко Ви відступаєте від них?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші Вас за віком?
10. Чи любите Ви придумувати і організовувати зі своїми товаришами різні ігри та розваги?
11. Чи важко Ви включаєтеся в нову для Вас компанію?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви домагатися, щоб Ваші товариші діяли відповідно з Вашою думкою?
15. Чи важко Ви освоюєтеся у новому колективі?
16. Чи вірно, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обов`язків, зобов`язань?
17. Чи прагнете Ви при слушній нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?
18. Чи часто у вирішенні важливих справ Ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас оточуючі люди і чи хочеться Вам побути на самоті?
20. Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтеся в незнайомій для Вас обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей?
22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте Ви почуття утруднення, незручності, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите Ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси Ваших товаришів?
27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих Вам людей?
28. Чи вірно, що Ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте Ви, що Вам не дуже важко внести пожвавлення в малознайому Вам компанію?
30. Чи приймаєте ви участь у громадській роботі в школі?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи вірно, що Ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийняте Вашими товаришами?
33. Чи відчуваєте Ви себе невимушено, потрапивши в незнайому Вам компанію?
34. Чи охоче Ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що Ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто Ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи вірно, що у Вас багато друзів?
38. Чи часто Ви соромитесь, почуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?
39. Чи правда, що Вас лякає перспектива опинитися в новому колективі?
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

**Обробка результатів і інтерпретація**

Комунікативні здібності - відповіді «так» на наступні питання: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37- і «ні» на питання: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.

Організаторські здібності - відповіді «так» на наступні питання: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38- і «ні» на питання: 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Підраховується кількість співпадаючих з ключем відповідей за кожним розділом методики, потім обчислюються оціночні коефіцієнти окремо для комунікативних і організаторських здібностей за формулою:

К = 0,05 . З, де

К - величина оцінного коефіцієнта;

С - кількість співпадаючих з ключем відповідей.

Оціночні коефіцієнти можуть варіювати від 0 до 1.

Показники, близькі до 1 говорять про високий рівень комунікативних і організаторських здібностей, близькі до 0 - про низький рівень. Первинні показники комунікативних і організаторських здібностей можуть бути представлені у вигляді оцінок, які свідчать про різні рівні досліджуваних здібностей.

**Комунікативні вміння:**

показник оцінка

рівень 0,10-0,451 – низький;

0,46-0,552 - нижче середнього;

0,56-0,653 – середній;

0,66-0,754 – високий;

0,76-15 - дуже високий.

**Організаторські вміння:**

показник оцінка

рівень

0,20-0,55 - низький;

0,56-0,65 - нижче середнього;

0,66-0,70 – середній;

0,71-0,80 - високий;

0,81-1 - дуже високий.

**Аналіз отриманих результатів.**

Піддослідні, що отримали оцінку 1, характеризуються низьким рівнем прояву комунікативних і організаторських схильностей.

Піддослідним, що отримали оцінку 2, комунікативні та організаторські схильності притаманні на рівні нижче середнього. Вони не прагнуть до спілкування, почувають себе скуто в новій компанії, колективі - воліють проводити час наодинці з собою, обмежують свої знакомства - зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми і при виступі перед аудиторією; погано орієнтуються в незнайомій ситуації; не відстоюють свої думки, важко переживають образи; прояви ініціативи в суспільній діяльності вкрай знижені, у багатьох справах вони вважають за краще уникати прийняття самостійних рішень.

Для досліджуваних, які отримали оцінку 3, характерний середній рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей. Вони прагнуть до контактів з людьми, які не обмежую коло своїх знайомств, відстоюють свою думку, планують свою роботу, однак потенціал їх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Комунікативні та організаторські схильності необхідно розвивати і вдосконалювати.

Піддослідні, що отримали оцінку 4, відносяться до групи з високим рівнем прояву комунікативних і організаторських схильностей. Вони не губляться в новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються громадською діяльністю, допомагають близьким, друзям; проявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні прийняти самостійне рішення у важкій ситуації. Все це вони роблять не з примусу, а згідно з внутрішнім прагненням.

Піддослідні, що отримали вищу оцінку - 5, володіють дуже високим рівнем прояву комунікативності і організаторських схильностей. Вони відчувають потребу в комунікаціях, швидко орієнтуються в складних ситуаціях, невимушено поводять себе у новому колективі, ініціативні, воліють у важливій справі або в складній ситуації приймати самостійні рішення, відстоюють свою думку і домагаються, щоб вона було прийнятою товаришами, можуть внести пожвавлення в незнайому компанію, люблять організовувати різні ігри, заходи. Наполегливі в діяльності, яка їх приваблює. Вони самі шукають такі справи, які б задовольняли їх потребу в комунікації і організаторській діяльності.

**Додаток Е**

**ОЦІНКА ЗДІБНОСТЕЙ ДО ПРИЙНЯТТЯ ТВОРЧИХ ВІДПОВІДАЛЬНИХ РІШЕНЬ (В.І. АНДРЄЄВ)**

При відповіді на поставлені питання намагайтеся бути ні кращим і ні гіршим, ніж Ви є насправді. Чим більше щирими будуть Ваші відповіді, тим більш об'єктивну і надійну інформацію Ви отримаєте про самого себе. Відповідайте так, як Вам підказує думка при першому прочитанні питання, підкреслюючи слова «Так» або «Ні».

+

Беручи відповідальні рішення, я покладаюся тільки на себе і ні з ким не раджуся (1 - так, 2 - ні).

Я найчастіше маю точку зору, яка не збігається з думкою мого керівника (1 - так, 2 - ні).

Я дотримуюся точки зору, що безвихідних ситуацій не існує (1 - так, 2 - ні).

Я завжди кажу тільки правду (1 - немає, 2 - так).

Я швидко освоюю нові види діяльності (1 - так, 2 - ні).

В оцінці людей я більше довіряю власній інтуїції, ніж судженням інших людей (1 - так, 2 - ні).

Беручи відповідальні рішення, я болісно довго аналізую всі «за» і «проти» (1 - немає, 2 - так).

Розпочату справу я прагну доводити до кінця (1 - так, 2 - ні).

Я вважаю, що в колективі краще «не висовуватися», щоб менше було всяких неприємностей (1 - немає, 2 - так).

Перш ніж купити велику річ, я намагаюся порадитися з близькими мені людьми (1 - немає, 2 - так).

Я намагаюся жити тільки сьогоднішнім днем ​​(1 - ні, 2 - так).

Граючи в шахи та інші інтелектуальні ігри, я намагаюся, у що б то не стало виграти (1 - так, 2 - ні).

Вирішуючи складну проблему, я подумки логічно програю всілякі варіанти її вирішення (1 - так, 2 - ні).

Досить часто на зборах колективу я висловлюю думку, відмінну від думки інших (1 - так, 2 - ні).

На зборах колективу я виступаю часто експромтом, заздалегідь не готуючись (1 - так, 2 - ні).

Я думаю, що в своєму житті я не зробив великих помилок (1 - так, 2 - ні).

Я часто ловлю себе на думці, що будую фантастичні проекти, яким не судилося збутися (1 - так, 2 - ні).

У суперечці мої аргументи бувають більш переконливими (1 - ні, 2 - так).

Я можу поступитися принципами, якщо того вимагають інтереси справи (1 - так, 2 - ні).

Де б я не працював, з керівництвом у мене складаються хороші стосунки (1 - так, 2 - ні).

Перша ідея, що приймається мною того чи іншого рішення, завжди буває найправильніша (1 - так, 2 - ні).

У колі своїх знайомих мені іноді хочеться зробити щось несподівано оригінальне (1 - так, 2 - ні).

Логіка деяких моїх вчинків не завжди відразу буває зрозуміла навіть моїм близьким знайомим, хоча потім виявляється, що я вчинив правильно (1 - так, 2 - ні).

Думаю, що в моєму житті не вдалося вирішити ряд великих проблем (1 - так, 2 - ні).

Мене важко переконати, якщо я щось вже вирішив (1 - так, 2 - ні).

Вирішуючи для себе якесь життєво важливе питання, я намагаюся продумати і передбачити все до дрібниць (1 - немає, 2 - так).

Заради справи я можу прийняти ризиковане рішення, якщо навіть шанси на успіх невеликі (1 - так, 2 - ні).

Мої друзі вважають, що я живу тільки сьогоднішнім днем ​​(1 - немає, 2 - так).

У свої справи я посвячую якомога меншу кількість людей (1 - так, 2 - ні).

Я не виступаю проти свого керівника, якщо не переконаний, що мене підтримає колектив (1 - немає, 2 - так).

Мої знайомі відносять мене до числа людей з «перспективою» (1 - так, 2 - ні).

У своєму житті я ніколи і нікуди не спізнювався (1 - немає, 2 - так).

Якби переді мною постало питання про одруження (заміжжя), то я б не став радитися з батьками, а поставив би їх перед фактом (1 - так, 2 - ні).

Я думаю, що я належу до числа людей, які передбачають розвиток подій в нашому колективі на рік-два вперед (1 - так, 2 - ні).

Бувають ситуації, коли я кидаю монету і тому - «орел» або «решка» - роблю вибір в спірному для мене питанні (1 - ні, 2 - так).

У колективі вважають, що на мене можна покластися як на надійного співробітника (1 - так, 2 - ні).

Я систематично веду щоденник, де аналізую свої промахи і досягнення (1 - ні, 2 - так).

Я маю звичку планувати свою роботу на рік-два вперед (1 - так, 2 - ні).

Деякі мої друзі і близькі вважають мене перестрахувальником (1 - ні, 2 - так).

Мої колеги по роботі вважають мене безкомпромісним (1 - так, 2 - ні).

Серед моїх друзів є люди, які мені явно не подобаються (1 - так, 2 - ні).

Все, що я обіцяю зробити, завжди виконую, не залежно від того, чи зручно мені це чи ні (1 - так, 2 - ні).

У мене бувають думки, які я намагаюся приховати від інших (1 - так, 2 - ні).

Не всі мої звички хороші і бажані (1 - так, 2 - ні).

Іноді за проїзд в громадському транспорті я не плачу, якщо не боюся перевірки (1 - так, 2 - ні).

Я турбуюся про своє здоров'я (1 - так, 2 - ні).

Я дотримуюся правила: краще промовчати, ніж говорити гірку правду (1 - немає, 2 - так).

При підрахунку набраних Вами балів використовуйте шкалу оцінок до тесту (табл. 1)

Наприклад, підсумовуючи бали Ваших відповідей на питання № 1, 2, 7, 9, 10, 27, 30, 33, 40, Ви отримали число 11. Це означає, що рівень «рішучості» у Вас «вище середнього». Або, наприклад, за відповіді на питання № 4, 9, 33, 42, 43, 44, 45, 46 Ви набрали сумарне число балів 17. Це означає, що Ви маєте «високий» рівень брехливості. Тобто при відповіді на питання Ви були не щирі, і результатами Вашого тестування довіряти не можна.

**Таблиця 1.**

**Шкала оцінок к тесту**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| *Тип* | *Сумарна кількість балів* | | | | | | | | *Тип* | *Сума балів на питання №* |
| Рішучий | 9 | 10 | 11, 12 | 13, 14 | 15, 16 | 17 | 18 | Обережний | | 1, 2, 7, 9, 10, 27, 30, 34, 40 |
| Відповідальний | 9 | 10 | 11, 12 | 13, 14 | 15, 16 | 17 | 18 | Безвідповідальний | | 1, 2, 9, 14, 20, 23, 25, 29, 41 |
| Стратег | 9 | 10 | 11, 12 | 13, 14 | 15, 16 | 17 | 18 | Тактик | | 11, 12, 13, 16, 23, 24, 28, 35, 39 |
| Інтуїт | 9 | 10 | 11, 12 | 13, 14 | 15, 16 | 17 | 18 | Логік | | 6, 11, 15, 16, 18, 21, 23, 26, 38 |
| Творчий | 9 | 10 | 11, 12 | 13, 14 | 15, 16 | 17 | 18 | Консерватор | | 1, 3, 13, 17, 19, 22, 23, 30, 32 |
| Чесний | 9 | 10 | 11, 12 | 13, 14 | 15, 16 | 17 | 18 | Брехливий | | 4, 9, 33, 42, 43, 44, 45, 46, 47 |
|  | Дуже високий | Високий | Вище середнього | Середній | Вище середнього | Високий | Дуже високий |  | | |

**Додаток Ж**

**ТЕСТ-АНКЕТА «ВИЗНАЧЕННЯ РІВНІВ ЗДАТНОСТІ ДО САМОРОЗВИТКУ Й САМООСВІТИ»**

***Інструкція:*** Уважно ознайомтеся з питаннями тесту-анкети. Виберіть один із запропонованих варіантів відповіді: «ні», «частково», «так».

Визначте кількість балів за всі відповіді й зіставте отриману суму балів зі шкалою визначення рівнів розвитку.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| ***№*** | ***Запитання*** | ***Варіант відповіді*** | | |
| **«Ні» - 1 бал** | **«Частково» - 2б** | **«Так» - 3 бали** |
| 1 | Чи читали ви, чи знаєте що-небудь про принципи, методи, правила самоосвіти, самовиховання, саморозвитку особистості? |  |  |  |
| 2 | Чи є у вас серйозне й глибоке прагнення до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку своїх особистих якостей, здібностей? |  |  |  |
| 3 | Чи відзначають друзі, знайомі ваші успіхи в самоосвіті, самовихованні, саморозвитку? |  |  |  |
| 4 | Чи відчуваєте ви прагнення глибше пізнати самого себе, свої творчі здібності? |  |  |  |
| 5 | Чи є у вас свій ідеал і чи спонукає він вас до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку? |  |  |  |
| 6 | Чи часто ви замислюєтеся про причини своїх промахів, невдач? |  |  |  |
| 7 | Чи здатні ви до швидкого самостійного оволодіння новими видами діяльності, наприклад, до самостійного вивчення іноземної мови? |  |  |  |
| 8 | Чи здатні ви й далі вирішувати важке завдання, якщо перші дві години не дали очікуваного результату? |  |  |  |
| 9 | Чи ведете ви щоденник, у якому записуєте свої ідеї, плануєте своє життя (на рік, на найближчі місяці, тиждень, день), чи аналізуєте, що із запланованого виконати не вдалося й чому? |  |  |  |
| 10 | Чи вважають ваші друзі вас людиною, здатною до подолання труднощів? |  |  |  |
| 11 | Чи знаєте ви свої сильні й слабкі сторони? |  |  |  |
| 12 | Чи хвилює вас майбутнє? |  |  |  |
| 13 | Чи прагнете ви, щоб вас поважали ваші найближчі друзі, батьки? |  |  |  |
| 14 | Чи здатні ви управляти собою, стримувати себе в конфліктній ситуації? |  |  |  |
| 15 | Чи здатні ви до ризику? |  |  |  |
| 16 | Чи прагнете ви виховувати в собі силу волі або інші якості? |  |  |  |
| 17 | Чи домагаєтеся ви, щоб до вашої думки прислухалися? |  |  |  |
| 18 | Чи вважаєте ви себе цілеспрямованою людиною? Чи вважають (чи вважали) вас людиною, здатною до самоосвіти, саморозвитку: в батьки; « вчителі; • друзі |  |  |  |

Шкала визначення рівнів розвитку здатності до саморозвитку й самоосвіти:

|  |  |
| --- | --- |
| **Сума балів** | **Рівень розвитку** |
| 21—36 | низький |
| 37-48 | середній |
| 49—63 | Високий |

**Додаток З**

**ТРЕНІНГ ДЛЯ МОЛОДИХ ПЕДАГОГІВ**

***ТЕМА: Професійна компетентність педагога***

***МЕТА:*** *ознайомити молодих педагогів з особливостями професійної компетентності; виробити навички поведінки у ситуаціях стресу; розвивати навички партнерських стосунків і рефлексії, уміння розкрити своє сприймання ситуації, запобігти професійним деформаціям.*

***ТРИВАЛІСТЬ:*** *1 год*. *40 хв.*

***ОБЛАДНАННЯ:*** *карта Шаргородського району, плакати «Берег очікувань», «Правила роботи групи», стікери у вигляді будиночків, корабликів, аркуші А4, скотч, фломастери, бейджики.*

***ХІД ТРЕНІНГУ***

***1. Вступ***

Шановні молоді педагоги! Ми зібралися аби поговорити про особливості професійної діяльності вчителів. Зараз у вас проходить період адаптації до свого фаху – відбувається «підлаштування» вимог педагогічної професії до ваших реальних сил. Від результативності адаптації залежить зміцнення професійної мотивації, подальше професійне зростання й особистісне становлення й самоствердження.

Допомогти успішно пройти період адаптації – мета нашого тренінгу-практикуму.

***2. Знайомство «Карта»***

**Мета:** познайомити учасників, створити умови для ефективної роботи.

На дошку вивішується заздалегідь підготовлена карта Шаргородського району. Учасникам роздаються стікери у вигляді будиночків, на яких треба написати своє П.І.Б., назву школи, предмет, який викладаєте.

Потім кожен учасник проводить презентацію свого будиночка й наклеює його на карту.

***3. Вправа «Берег очікувань»***

**Мета:** визначити очікування учасників й одержати зворотній зв’язок.

Учасникам роздаються кораблики, на яких вони записують свої очікування від тренінгу. Потім кожен учасник зачитує свої очікування і прикріплює свій кораблик на плакаті із зображенням річки на березі «очікувань»

***4. Правила роботи групи.***

**Мета:** визначити правила, яких потрібно дотримуватися під час проведення тренінгу.

Учасникам пропонується обговорити правила роботи групи під час тренінгу, які записні на плакаті. Якщо немає доповнень, запропоновані правила приймаються за основу.

***5. Міні-лекція «Усі люди різні, і кожна людина унікальна»***

**Мета:** ознайомити учасників із факторами, які впливають на сприйняття унікальності кожної людини.

Тренер акцентує увагу на тому, що заважає сприймати унікальність кожної людини:

* Стереотипи (з грецької – твердий відбиток) – спрощене, схематизоване, часто спотворене уявлення про групу, людину, яка належить до певної спільності тощо;
* Упередження – несприятлива думка про людей або групу, яка склалася ще до того, як було розглянуто всі аспекти;
* Дискримінація – неоднакова взаємодія з людьми за ознакою їхнього віку, релігії, походження, статті, національності, фізичних вад тощо; дискримінація завжди пов’язана з певними діями.

***6. Робота в групах «Розв’язання ситуацій»***

**Мета:** навчитися розв’язувати конкретні ситуації із проблеми взаємодії учителя з адміністрацією.

Учасники об’єднуються в три групи (віра, надія, любов). Кожна група отримує завдання.

**І група** – придумати і показати ситуацію, пов’язану зі стереотипним ставленням адміністрації навчального закладу до молодих спеціалістів.

**ІІ група** – придумати і показати ситуацію, пов’язану з упередженим ставленням адміністрації навчального закладу до молодих спеціалістів.

**ІІІ група** - придумати і показати ситуацію, пов’язану з дискримінацією звичайних членів колективу.

Після презентацій ситуацій, потрібно обговорити їх та визначити оптимальні стратегії поведінки.

***7. Мозковий штурм «Визначення власної темпераментної структури»***

**Мета:** визначення власної темпераментної структури.

Обговорення включає досвід попередньої вправи:

* Як темперамент впливає на поведінку молодого спеціаліста?
* Чи необхідно «ламати» власний темперамент?
* Як врахувати різницю в темпераментній структурі між різними людьми?
* Які позитивні риси власної темпераментної структури ви можете використовувати?

***8.* Розминка «Асоціації» (10 хв.)**

Ми гарно попрацювали і зараз трохи відпочинемо.

- Як ви бачите на дошці є вісім тарілок з фруктами і пуста корзина, підійдіть по черзі до дошки і оберіть собі фрукт з яким ви себе асоціюєте та покладіть його до корзини. Після чого я Вам зачитаю, що це означає.

Якщо ви обрали *Яблуко*

*-* то ви людина із вродженою стриманістю, у відносинах ви не часто довіряєте людям. Любите тактовних і послідовних співрозмовників.

Якщо ви обрали *Полуницю*

*-* то ви вмієте підлаштовуватися до будь-якого співрозмовника, у відносинах з людьми більш за все цінуєте щирість.

Якщо ви обрали *Виноград*

*-* то ви імпульсивна та вільна людина. Часто за цією певною розв'язністю криється страх, і невпевненість у собі.

Якщо ви обрали *Сливу*

- то ви стримані і обережні, часто чекаєте ініціативи з боку оточуючих. У спілкуванні для вас найважливіше вміння слухати.

Якщо ви обрали *Грушу*

*-* то ви людина, яка вміє зберігати спокій і необхідну дистанцію щодо людей і події вмієте з усіма товаришувати. Ви в розмові серед інших відрізняєтеся своєю делікатністю.

Якщо ви обрали *Ківі*

* то у спілкуванні з вами завжди легко і весело, У Вас прекрасне почуття гумору, єдине, що треба запам'ятати людям, які спілкуються з вами - вас дуже легко образити.

Якщо ви обрали *Банан*

* то ви гарний і спокійний співрозмовник, у вас є друзі, але, як і більшість із нас, ви іноді не проявляєте у стосунках із ними належного розуміння. Спробуйте поставити себе на місце іншої людини.

Якщо ви обрали *Апельсин*

* то це свідчить про високий рівень самооцінки, при якому ви правильно реагуєте на зауваження інших і рідко сумніваєтеся у своїх діях.

Висновок: скажіть, будь ласка, або підніміть руки ті, у кого співпала ваша асоціація з рисами вашого характеру.

***9. Вправа у парах «Умій вимагати і відмовляти»***

**Мета:** навчитися відповідно до алгоритму досягти виконання своєї вимоги.

Учасники об’єднуються у пари. Кожна пара виробляє ситуацію, в якій одна сторона домагається чогось, а інша – відмовляє. Один з учасників має відповідно до алгоритму досягти виконання своєї вимоги, а другий - відмовити.

Говорити потрібно від першої особи.

**Алгоритм 1** (щоб вимагати)

* 1-й раз – м’яко: «Я прошу»;
* 2й раз – жорстко: «Я дуже прошу»;
* 3-й раз – ще жорсткіше: «Я наполягаю (*зміст вимоги),* тому що *(аргументація)»*

**Алгоритм 2** (щоб відмовити)

Аналогічно до алгоритму 1 відмова йде від першої особи ( я, мені) з наростанням твердості та жорсткості відмови, зміст відмови потрібно підкріпити аргументацією.

**Обговорення**

* Наскільки складно було вимагати і відмовляти?
* Що складніше?
* Чому?
* Чи допомогли алгоритми?
* Коли ви почувалися впевненіше?

**11. Вправа «Колесо життя»**

На ватмані намалюйте велике коло, у центрі поставте крапку. Поділіть коло на 8 рівних частин, кожен сектор підпишіть: екологічне, фізичне, емоційне, психологічне, соціальне, духовне, інтелектуальне, професійне.

Поставте на кожному секторі точки, які відповідають вираженості вашого здоров’я таким чином, щоб біля центру розмістилася точка з найменшим ступенем вираженості, а біля великого кола – з найбільшим: духовне (неактивний - активний); інтелектуальне (самовдоволений - допитливий); емоційне (нестійкий - стійкий); фізичне (хворий - здоровий); психічне (не адаптивний - адаптивний); соціальне (самотній - товариський); професійне (незадоволений - задоволений); екологічне (марнотратний - ощадливий). З’єднайте ці точки.

Кожна зі спиць утримує наше колесо в рівновазі, кожна вимагає уваги. Нам необхідно рівномірно розвивати ці спиці, щоб прожити життя гармонійно.

***10. Підбиття підсумків***

- Що для вас було найкориснішим?

- Що вам сподобалося, а що не сподобалося?

- Чому навчилися?

- Чи здійснилися ваші очікування?

Ми надіємось, що ви сьогодні взяли багато інформації для себе. А зараз візьміть кожен свій кораблик надії і, якщо ваші очікування здійснилися, перепливіть через річку на берег «реалізованих сподівань», якщо очікування збулися частково, то пливіть річкою самостійного пошуку інформації, яка допоможе причалити до берега.

Бажаємо вам щастя і кохання,

Аби збулися мрії і надії!

І з гарним настроєм, з теплом

Аби трудились на своїй ви ниві!

**Додаток К**

**ПЕДАГОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ**

**«Я КРОКУЮ ДО МАЙСТЕРНОСТІ»**

**Мета:** сформувати в молодого вчителя впевненість у правильному виборі професії, вчити діяти та спілкуватися, стимулювати бажання підвищувати свій професійний рівень, активізувати творчий потенціал кожного молодого педагога.

**Завдання:** допомогти молодому педагогу знайти вихід із будь – якої ситуації, яка може скластися, створити і підкріпити імідж успішного спеціаліста; розвивати вміння короткої самопрезентації; сприяти формуванню позитивної самооцінки й усвідомленню унікальності особистості кожної людини.

**Девіз:** Розуміти один одного, поважати, прощати, любити.

**Хід заняття**

Незалежно від того, де перебуває вчитель, атмосфера навколо нього – це відбиток його індивідуальності. Молодий учитель - учорашній студент, який переступив поріг школи. І тепер ким вона для нього стане – лагідною мамою, чи сердитою мачухою, залежить від нього.

За допомогою цього тренінгу для молодих, у майбутньому майстрів педагогічної праці, були створені умови, в яких вони максимально зможуть наблизитися до педагогічної майстерності. В цьому тренінгу використані, в основному рольові вправи та ігри, за допомогою яких молоді педагоги зможуть програти ті проблеми і ситуації, які виникнуть перед ними під час роботи.

Метою тренінгу є сприяння психологічної адаптації молодих педагогів до умов роботи в школі, зокрема: корекція хибних очікувань і типових ілюзій щодо роботи, підвищення самооцінки та впевненості у собі та у своїх знаннях, адже часто молоді педагоги сумніваються у своїх можливостях, та добір оптимальної стратегії професійної діяльності.

Звичайно, даний тренінг не може гарантувати стовідсоткову адаптацію, а лише може сприяти прискоренню цього процесу, програти ті можливі ситуації, які можуть статися у роботі, щоб на майбутнє при виникненні такої ситуації вже не викликало паніки, а можна було спокійно розібратися у ній.

**Вступ. Активізація уваги учасників**

Сповідь учителя

Я щоранку заходжу у клас,

На дитячих обличчях – усміх.

Чого варта я, діти, без вас?

Ви – натхнення моє, мій успіх!

За плечима – минулі роки,

Але й досвід прийшов із літами.

Що я варта без вас, діточки?

Я безмежно люблю вас, я з вами!

Щоб любові вогонь не згас,

Щоб віддать дітям серце і душу,

Я щоранку заходжу у клас:

Я – учитель, я вчити мушу!

   Всі ми вчителі і прийшли до школи за покликанням серця, щоб віддати свою любов дітям.

**1.Вправа «Знайомство»**

   Перед вами на столах розкладені салфетки. Візьміть з купки скільки захочете. Всі розбирати не обов’язково.

   А тепер кожен з нас по черзі назве своє ім’я і розкриє нам стільки своїх таємниць, скільки салфеток він узяв.

- От ми з вами і познайомилися та більше дізналися один про одного.

**2.Мозковий штурм «Правила роботи в групі»**

- Для чого в нашому житті необхідні різноманітні правила?

   Правила вкрай необхідні для створення такої обстановки, щоб кожен учасник:

- міг відверто висловлюватись і виражати свої почуття й погляди;

- не боявся стати об’єктом глузувань та критики;

- був упевнений у тому, що все особисте, що обговорюється на занятті, не вийде за межі групи;

- одержував інформацію сам і не заважав отримувати її іншим учасникам.

         Щоб запропонували ви?  ( записують нижче на аркушах )

-         Бути позитивними;

-         говорити по черзі;

-         бути активними;

-         слухати й чути кожного;

-         толерантно ставитись один до одного;

-         бути пунктуальними;

-         діяти за принципом «тут і зараз».

         Чи згодні ви та чи приймаєте ці правила?

**3. Повідомлення теми, мети, завдань тренінгу.**

   Для нашої роботи потрібно визначити мету нашого заняття, тобто чітко окреслити очікуваний результат.

   Одну людину попросили піднятою вгору рукою дотягтися до мітки на стіні, вище якої вона не в змозі дістати. Зробили позначку й поставили нове завдання: їй запропонували дістати паличку, розміщену дещо вище від поставленої мітки. Через деякий час людина зробила і це. Потім мету було ще змінено: цього разу було поставлено завдання повісити паличкою капелюха ще вище, але й з цим завданням людина впоралася.

     Ця проста фізична вправа наочно демонструє ефект поставленої мети. Отже, мета нашого заняття: сформувати впевненість у правильному виборі професії, вчитися діяти та спілкуватися в колективі, підвищувати свій професійний рівень, знаходити вихід із будь-якої ситуації.

**4.Вправа «Очікування»**

Роздаються невеликі аркуші липкого паперу.

Напишіть, чого саме ви очікуєте від тренінгу та прикріпіть на плакаті.

**5. Мозковий штурм «Урок»**

Робота в групах

На аркуші А – 1 вертикально записуємо слово «урок».

Шляхом вільного висловлювання запишіть слова, які асоціюються з уроком, що починаються з літер «у», «р», «о», «к». Це можуть бути іменники, прикметники, дієслова.

У кожного різні відчуття щодо однієї й тієї самої речі.

**6. Вправа «Конверт проблем»**

Сформулюйте на аркуші найбільші проблеми чи страх у роботі з дітьми і покладіть до конверта. Обміняйтесь. Дайте поради, як краще вирішити це питання. Вони повинні бути конкретними і дієвими.

**7. Вправа «Числа, які правлять світом»**

Номер будинку і квартири, номер телефону і авто, номер паспорта і дата народження. Скільки чисел у нашому житті! Нумерологія - містика чисел - переконує, що ці цифри даються долею не випадково.

У кожного є своє число, дане йому при народженні. Запишіть свою дату народження. Наприклад, 25.07.1976. Знайдіть суму всіх цифр. Додаємо доти, поки не буде число з однією цифрою. А тепер послухайте, що значить ваше число.

1- у багатьох релігіях світу це - символ божественної сили. Його носії-яскраво виражені лідери. Вони цілеспрямовані і прагнуть до влади. Для досягнення мети такі люди розраховують тільки на себе і не сприймають натиску з боку. Вони впевненні в унікальності і часто досягають успіху.

2- цим людям притаманні романтизм і фантазія. Вони мають філософські нахили, вміють добре пристосовуватися до різних обставин. Легко поступаються в дрібницях, але від головної мети не відступають, тому дуже часто успішні в бізнесі. Двоїстість особистості робить їх непостійними. Але «двієчники» - ласкаві і не люблять лишатися на самоті.

3- саме своєю триєдністю сильна «Свята Трійця». Трійка - символ динамічності особистості. Люди з числом «З» - артистичні, мають нахили до творчості. Вони щедрі. Але повсякденності вони не переносять, потребують різноманітності.

4- люди з цією цифрою надійні. Вони друзів не зраджують. Понад усе в житті цінять надійність, стабільність. У почуттях і вчинках вони, як правило, простодушні, через це вибирати для спілкування «трієчників» їм не рекомендують - «четвірочник» швидко засумує. Але для тих, хто шукає партнера серйозного і надовго - то це те, що вам треба.

5- у п'ятірці криється сильна, але суперечлива енергетика. Якщо п'ятикутна зірка дивиться вершиною вгору – це енергія позитивна, якщо вершиною вниз - навпаки. Кожний носій «5» робить для себе цей вибір. Ці люди люблять волю і експерименти, прекрасні працівники.

6  - шестикутна зірка в давнину вважалась символом гармонії. Пізніше до шістки почали ставитися як до символу переходу, незавершеності. Люди з символом «6» вміють узагальнювати, підкорювати собі інших. Мета їхнього життя - постійність. Їхня вимогливість до інших - підвищена. Вони розумні, але їх легко вивести з рівноваги.

7  - це - щаслива цифра. Людям з цифрою «7» притаманно більше удачі ніж іншим. Вони «везучі». Якщо у вашому житті це не так, то ви відійшли від цього шляху. Намагайтесь зрозуміти, що ви зробили не так. Люди з цією цифрою - потайні, мають сильний незалежний характер і сильні до нестандартних вчинків. Але в душі емоційні, тому з ними не доведеться сумувати.

8  - символ влади. Покладена на бік вісімка стає символом безконечності. Носії цифри «8» мають сильну волю. Такі люди рішучі і завжди йдуть до кінця. Вони завжди вірні в усьому.

9  - символ космосу. Такі люди вкрай сентиментальні, їх легко образити, вони вміють переживати біль. Носії «9» - ідеальні виконавці будь-яких робіт, готові працювати цілу добу без відпочинку. Таким людям потрібна похвала, ласка, підтримка.

**8.Вправа «Портрет ідеального вчителя»**

Робота в групах

1 групі дається завдання створити портрет успішного вчителя з точки зору самих вчителів.

2 група описує успішного учителя з точки зору учнів.

3 група описує успішного учителя з точки зору адміністрації.

   Кожна група зачитує і захищає свого вчителя і свій список. З почутого на дошці записуються риси, які повторюються. Це і є портрет ідеального вчителя.

  Обговорення.

Звичайно, навіть у найуспішнішого вчителя були кризи і поразки та ті факти, які ставили його у глухий кут, але не той вчитель успішний, який не припускається помилок, а той, хто зробивши помилку, не опускає руки, а проаналізувавши їх, зміг прийняти і вдосконалити їх у своїй творчій роботі з учнями. Не бійтеся робити помилки, найголовніше: вмійте з них виносити для себе правильні висновки.

**9. Релаксація «Орігамі»**

     Було це дуже давно. В одному селі в Україні дівчата й жінки вирішили показати свою майстерність. Домовилися, що в неділю всі прийдуть на сільський майдан, і кожна принесе найкраще, що вона зробила своїми руками: вишитий рушник, полотно, скатерку, одяг.

     У призначений день усі дівчата й жінки прийшли на майдан. Принесли безліч дивовижних речей. У дідусів і бабусь, яким громада доручила назвати найкращих майстринь, очі розбігалися: так багато було талановитих жінок і дівчат. Дружини і дочки багатіїв принесли вишиті золотом і сріблом шовкові покривала, мережані занавіски, на яких були вив’язані дивні птиці.

     Але переможницею стала дружина бідняка Марина. Вона не принесла ні вишитого рушника, ні мережива, хоча все це вміла чудово робити. Вона привела п’ятирічного сина Петруся. А Петрусь приніс жайворонка, якого сам вирізав з дерева. Приклав хлопчик жайворонка до губів – заспівала, защебетав пташка, як жива. Всі стояли на майдані не поворухнувшись, усіх зачарувала пісня. І раптом у блакитному небі заспівав справжній, живий жайворонок, якого привабив спів на землі.

     «Хто творить розумну і добру людину – найкращий майстер», - таким було рішення старійшин.

     Я запросила на наш тренінг людину, яка теж має багато чудових умінь, і попросила провести для вас невеличкий майстер-клас з релаксації.

**10. Вправа «Педагогічна майстерність»**

Розв’язання педагогічних ситуацій:

Педагогічна ситуація №1

   Ви почали вести урок, всі учні заспокоїлись, настала тиша, і раптом в класі хтось голосно засміявся. Ви здивовано подивились на того учня. Він, дивлячись вам прямо у вічі, заявив: „Мені завжди смішно дивитись на вас і хочеться сміятись, коли ви починаєте заняття”. Як ви відреагуєте на це? Виберіть і поясніть правильний варіант із запропонованих нижче.

1.      „Ось тобі й на”.

2.      „А що тобі смішне?”

3.      „Ну й ради Бога”.

4.      „Ти що, дурний?”.

5.      „Люблю веселих людей”.

6.      „Я радий(а), що створюю у тебе веселий настрій”.

7.      Запропонуйте свій варіант.

Педагогічна ситуація №2

   На початку заняття або вже після того, як ви провели декілька занять, учень робить заяву: „Я не думаю, що ви як педагог зможете нас чогось навчити”.

         Ваша реакція:

1.      „Твоя справа – вчитися, а не вчити вчителя”.

2.      „Таких, як ти, я, звичайно, нічому не зможу навчити”.

3.      „Може тобі краще перейти у інший клас або вчитися у іншого вчителя?”

4.      „Ти просто не хочеш учитися”.

5.      „Мені цікаво знати, чому ти так думаєш ? ”

Педагогічна ситуація №3 «Хто зайвий?»

   Один із учнів постійно порушує дисципліну. Нарешті ви, втративши терпіння, наказуєте йому залишити клас.

-         А ви не маєте права вигнати мене з класу. Я не вийду, - говорить учень.

1.      Ви наполягаєте на своєму.

2.      Погрожуєте, що інакше клас залишите ви.

3.      Нагадуєте учневі, що в нього є не лише права, а й обов’язки.

4.      Запропонуйте свій варіант.

Педагогічна ситуація № 4

Проаналізуйте та презентуйте ситуацію:

Якщо дитина живе у стресі, вона … .

Педагогічна ситуація № 5

Проаналізуйте та презентуйте ситуацію:

Якщо дитина зростає в атмосфері критики, вона … .

Педагогічна ситуація № 6

Проаналізуйте та презентуйте ситуацію:

Якщо дитина почувається безпечно, вона … .

**11. Вправа «Серцезнавство»**

   А зараз поговоримо про те, без чого вся наша праця була б даремною, без чого ми ніколи не досягнемо успіхів у спілкуванні з дітьми.

—  Як ви гадаєте, про що йтиме мова?

   Думки вголос.

   Демонструється епіграф: «Той шлях, який веде до серця людини, є найкоротшим».

   Чи можемо говорити про любов, якщо їй немає де перебувати? І де «житиме» терпіння, якщо його помешкання зачинене? Щоб не розгубити ці та інші чесноти Душі, потрібно створити для них сад, який називається Серцем!

—У світі існує безліч словників, але немає словника Серця. Давайте спробуємо створити його.

   Серце яке? (Добре, щире, миле, ніжне, гаряче, чесне, палке, любляче, вірне, холодне, кам'яне, материнське, всепрощаюче, багатостраждальне, далекоглядне, віддане, символічне, усміхнене, зажурене, розумне, чуйне, дбайливе...).

   Що може робити Серце? (Любити, прощати, сумувати, страждати, боліти, радіти, вітати, хвилюватися, журитися, берегти, шанувати, дарувати, зігрівати, турбуватися, віддавати, ненавидіти, передбачати...).

   - У кожному Серці повинні бути краса і велич Любові, натхнення Віри, відродження Доброти, гордість і суворість Обов'язку, торжество Справедливості, квіти Вдячності, сльози Співпереживання, посмішка Радості, піднесеність Відданості, іскра Щирості, легкість Покаяння, нива Благородства... ( записано на аркуші; допишіть інші  чесноти ).

     Одного разу вирішив янгол віддати своє янголятко до школи. Взяв він його, і полетіли вони до величезної будівлі. «Треба вибрати вчителя від Серця і з янгольським терпінням, адже янголятко моє ще зовсім не янгол, воно — невгамовний пустун з непокірним характером...».

   У класній кімнаті вчителька сиділа перед учнями, заклавши ногу на ногу, милувалася своїми нігтями. На кожному з них було намальоване маленьке сердечко. У той же час пильно слідкувала за учнями, які виконували контрольну роботу, і криком припиняла будь-яку спробу списування.

   «Ханжа... Не від Серця вона...».

   У наступному класі учень записував на дошці речення, яке диктував учитель: «Найголовнішого очима не побачиш, пильне тільки Серце». Учень помилився і написав «Сердце».

—  Скільки разів тобі пояснювати!.. Дай щоденник... Двійка!

   «Неук... Не від Серця він...».

   Заглянув янгол до наступного класу — там учитель проводив урок математики.

—  Порахуйте, скільки разів постукає Серце протягом доби, якщо за одну хвилину воно стукає 56 разів.

   Один учень, не вираховуючи, зразу вигукнув:

—80 640 разів... А за тиждень — 564 480 разів.

   Діти ахнули. А вчитель грубо перебив учня:

—  Як ти смієш викрикувати з місця, та ще й без мого дозволу!

   «Грубіян... Не від Серця він».

   Янгол сумно подумав, залишаючи будівлю школи: «Усі згадують про Серце, але жити Серцем не хочуть...».

   Засумували вчителі.

—  Можливо, врятує Мудрість? — сказали вони.

   І знайшли Мудреця, який сидів у печері.

—  О, Мудрецю, — почали благати вони, — вкажи нам шлях до Сердець наших учнів!

   Сказав їм Мудрець:

—  Дам вам шлях до Сердець ваших учнів, але віддайте мені натомість дар ваш!

   Учителі перезирнулися: якого дару від них вимагає Мудрець?

   Тоді Мудрець сказав:

Якщо в когось є роздратування, дай мені роздратування.

Якщо в когось є гнів, дай мені гнів.

Якщо в когось є жорстокість, дай мені жорстокість.

Якщо в когось є грубість, дай мені грубість.

Якщо в когось є сумнів, дай мені сумнів.

Якщо в когось є ненависть, дай мені ненависть.

Якщо в когось є злоба, дай мені злобу.

Якщо в когось є страх, дай мені страх.

Якщо в когось є зрада, дай мені зраду.

Якщо в когось є забобони, дай мені забобони.

Якщо в когось є сарана думки, дай мені сарану думки.

А якщо дасте пригорщу дурних звичок, я прийму і ці запилені брязкальця.

Але не забудьте, чого вартий той, хто відніме раз подароване.

Отже, я прийняв увесь бруд вашого Серця, і Воно стає чистим.

А вам відкриваю Мудрість: шляхом до Серця учня є чисте Серце вчителя!

І нехай кожен педагог скаже:

Я — Вчитель.

Я — Любов і Відданість, Віра і Терпіння.

Я — Радість і Спів-радість, Страждання і Спів-страждання.

Я — Істина і Серце, Совість і Благородство.

Я — Той, хто Шукає і Дарує, Вбогий і Багатий.

Я — Вчитель і Учень, Вихователь і Вихованець.

Я — Той, хто Прокладає Шлях, і Художник Життя.

Я — Захисток Дитинства і Колиска Людства.

Я — Посмішка Майбутнього і Факел Сущого.

Я — Вчитель від Бога і Співробітник у Бога.

Молюсь тобі, серце моє, дай мудрості осягати моменти істини в житті дітей!

—  Шановні колеги, я гадаю, що поради Мудреця ви будете втілювати у своїй професійній діяльності.

**12. Вправа «Рюкзак, м’ясорубка, кошик»**

   Повернімося до наших очікувань. ( зачитуються, з’ясовується, чи справдилися вони).  Я пропоную аркушики із записами ваших очікувань покласти в рюкзак, якщо ви взяли на цьому семінарі для себе щось нове, у м’ясорубку – якщо вам потрібно щось обміркувати, і викинути в кошик, якщо вважаєте, що нічого корисного ви не отримали.