

Міністерство освіти і науки України
Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя

Ю. Г. Новгородська, І. М. Богомаз

**УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ**

Навчально-методичний посібник

**Ніжин
2022**

УДК 378.147 [075.8]

Н 72

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № 11 від 28.04.2022 року

Рецензенти:

Маслов Валентин Іванович – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Шевчук Марина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Новгородська Ю. Г., Богомаз І. М.

Н 72 Управління професійним розвитком педагогічних працівників закладів освіти. Навчально-методичний посібник. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2022. 226 с.

У посібнику висвітлено проблему управління професійним розвитком молодих фахівців в умовах закладів 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 закладів освіти різних типів та форм власності; сформовано понятійно-термінологічний апарат дослідження.

Представлено систему управління професійним розвитком молодих педагогів, яка складається з комплексу структурних та функціональних компонентів: цільовий, змістовий, структурний, процесуальний та оціночно-результативний боки. Авторами визначено та науково обґрунтовано форми професійного розвитку молодих педагогів в умовах закладів освіти: наставництво, бенчмаркінг, коучинг, самоосвіта та інші.

Посібник адресовано науково-педагогічним і педагогічним працівникам закладів освіти, директорам і працівникам Центрів професійного розвитку педагогічних працівників, усім особам, зацікавленим у професійному зростанні.

УДК 378.147:373.2[075.8]

© Ю. Г. Новгородська, І. М. Богомаз укладання, 2022
© НДУ ім. М. Гоголя, 2022

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ	7
1.1. Дефініційний аналіз понятійного поля дослідження.....	7
1.2. Професійний розвиток молодого педагога як інтегральне утворення	20
1.3. Етапи процесу управління професійним розвитком молодих педагогів	23
РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ МОЛОДИХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ	31
2.1. Структура управління професійним розвитком молодих педагогів в умовах закладу освіти	31
2.2. Управлінська компетентність керівника як важливий чинник професійного розвитку молодих педагогів.....	43
2.3. Форми професійного розвитку молодих педагогів в умовах управлінської діяльності закладу освіти.....	63
ВИСНОВКИ.....	92
ГЛОСАРІЙ	93
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЕЖРЕЛ	108
ДОДАТКИ.....	120

ПЕРЕДМОВА

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.

Ефективність професійної діяльності сучасних педагогів значною мірою залежить від якості професійно-педагогічної підготовки у закладах вищої освіти, де повинна надаватися не тільки спеціальна фахова кваліфікація, а й мають відбуватися процеси особистісного розвитку та становлення педагога як людини культури. Молоді педагоги у ЗВО отримують лише базовий (початковий) рівень професійної компетентності. У зв'язку з цим на керівництво закладів освіти покладаються функції управління розвитком професіоналізму та компетентностей молодих педагогів, формування у них методологічної культури, управлінського супроводу особистісного і професійного зростання, формування потреби і бажання навчатися впродовж життя. У педагогічній науці поширеним є моделювання професіограм майбутнього педагога з урахуванням отриманої фахової спеціалізації або моделі управління закладом освіти. Моделі управління розвитком професійної компетентності молодого педагога закладу освіти недостатньо досліджені.

Аналіз наукових джерел та вивчення практичного досвіду, з одного боку, засвідчили наявність наукового підґрунтя дослідження проблеми професійного розвитку молодих педагогів в умовах закладів 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 провідною умовою його подальшого професійного розвитку та низьким рівнем теоретичної обґрунтованості проблеми професійного розвитку молодих педагогів;

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

Відтак, особливо актуальною стає система професійного розвитку працівників освіти, що і обумовило розробку даного посібника. Автори навчально-методичного посібника ставили за мету узагальнити та поглибити теоретичні засади професійного розвитку персоналу та розробити науково-практичні рекомендації щодо підвищення його ефективності за допомогою засобів мотиваційного менеджменту.

Структура пропонованого видання включає передмову, два розділи з підрозділами, список використаних джерел, додатки. Перший розділ присвячено розкриттю сутності професійного розвитку педагогічних працівників закладів освіти, його ролі в інноваційному розвитку освітньої галузі та суспільства в цілому, висвітленню етапів професійного розвитку молодих спеціалістів.

У другому розділі висвітлюється сутність та структура процесу управління професійним розвитком молодих педагогів в умовах закладів освіти різних типів та форм власності; технології управління цим процесом з позицій узгодження інтересів суб'єктів у сфері професійної підготовки. З метою удосконалення професійного розвитку педагогічного персоналу закладів освіти запропоновано діагностичний інструментарій щодо вивчення стану професійного розвитку молодих педагогів; комплекс заходів професійного навчання, які дозволяють планувати, прогнозувати та організовувати професійний розвиток працівників. надано рекомендації щодо використання результатів оцінювання персоналу в процесі матеріальної та нематеріальної мотивації працівників до професійного розвитку.

Навчально-методичний посібник призначений для менеджерів в сфері освіти, фахівців підрозділів з управління персоналом, всіх, кого цікавлять сучасні проблеми професійного розвитку персоналу і пошук шляхів їх вирішення на етапі руху України до інноваційної освіти. Автори сподіваються, що викладені у посібнику аналітичні матеріали, рекомендації, пропозиції та методичні підходи будуть корисними для практики професійного розвитку персоналу та його мотиваційного забезпечення, підвищення конкурентоспроможності працівників.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

1.1. 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.

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, С. Рязанова; професійні утруднення педагогів-початківців – К. Абульханова-Славська, О. Глотова, В. Сластьонін, С. Вінман, Л. Йоханнессен, Т. Мак Канн, Д. Майстер.

Аналіз актуальних досліджень свідчить про те, що різноманітні аспекти професійного розвитку педагогів вивчаються як зарубіжними (Б. Джойс, К. Дуінлен, Л. Інгварсон, С. Кеєген, М. Кочрен-Сміт, Дж. Крістенсен, С. Літл, З. 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 педагогів закладів освіти обумовлюється низкою нерозв'язаних суперечностей, а саме:

- між модернізацією освіти на сучасному етапі розвитку суспільства і консервативністю поглядів значної частини фахівців закладів освіти, які важко адаптуються до змін і нових вимог;
- між об'єктивними потребами у постійному зростанні професійного рівня фахівців закладів 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 педагогів і традиційністю змісту, форм і методів навчання їх у закладах вищої освіти;
- між об'єктивною потребою оновлення змісту і процесу освітньої галузі з урахуванням новітніх соціокультурних вимог та невідповідністю існуючого у закладах освіти навчально-методичного забезпечення професійного розвитку молодих спеціалістів;
- між необхідністю цілеспрямованого професійного розвитку молодих педагогів в умовах закладів освіти, що забезпечує їхню конкурентоспроможність та відсутністю науково обґрунтованої моделі і програми професійного розвитку;
- між зростанням вимог до молодого педагога як фахівця та недостатньою дослідженістю педагогічних умов підвищення його професіоналізму;
- між готовністю молодих фахівців 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 педагога 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» [67].

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» [37].

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 – регульовальну. 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. Е. Морозової – «молодий спеціаліст – це співробітник, якому надається своєчасна допомога на стадії вхо-

дження 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» [49].

Дослідниця професійного становлення молодого вчителя у США Т. Г. Чувакова, поряд із загальноживаним 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 відносять педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів України віком до 30 років, називаючи їх інтелектуальним і духовним потенціалом, скарбницею вітчизняної освіти в умовах її інтеграції [88].

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. К. 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 [92].

Потрібно зазначити, що у визначенні поняття «молодий педагог» спірним є питання вікових меж. Так, В. В. Радул вважає, 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 [72, 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. А. 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 [23].

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 закладу освіти – це педагогічний працівник, який є студентом або випускником закладу освіти, 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. К. Безсонової, де презентується індивідуально-типологічна характеристика молодих педагогів (рис. 1.1).

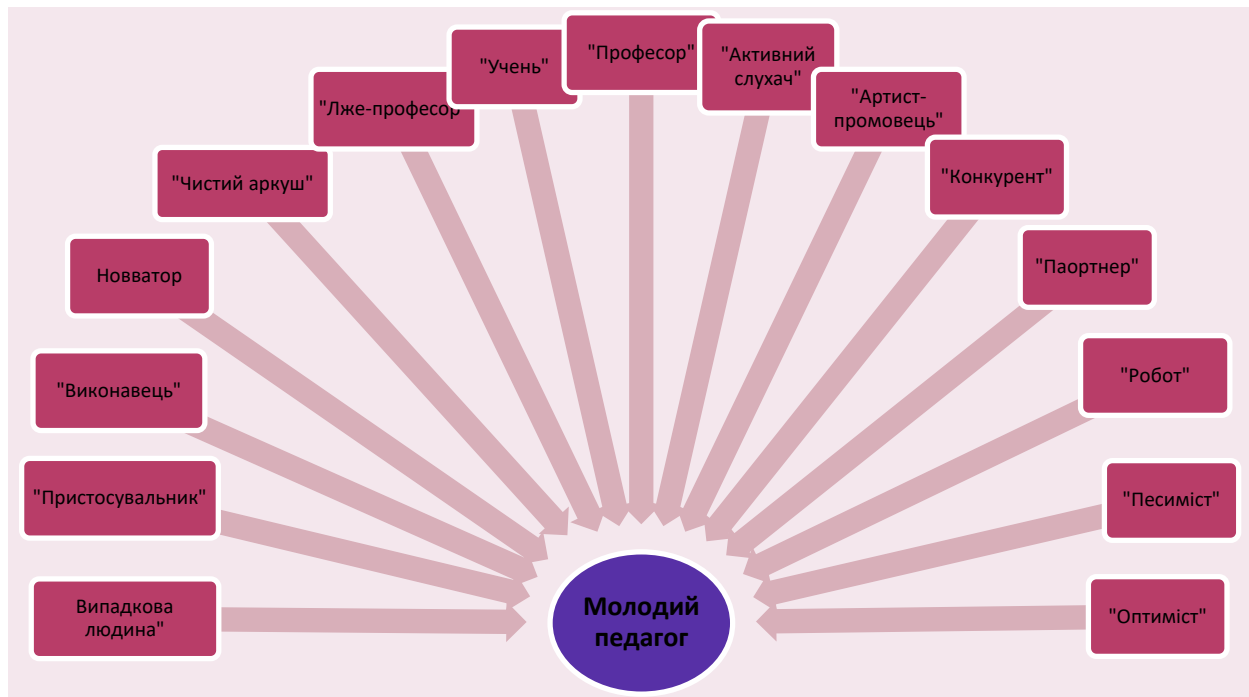


Рис. 1.1. Індивідуально-типологічні характеристики молодих педагогів

Завдяки синергетичному підходу ми можемо розглядати суб'єкта розвитку (молодого педагога) та процес його професійного розвитку 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 короточасна дія на систему може привести до реальних і високоефективних змін.

Отже, професійний розвиток молодих педагогів в умовах закладу освіти 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 закладу освіти, освітній простір, професійна діяльність, суб'єктом якої є педагог, є складною системою, що функціонує за принципами синергетики (система професійного розвитку закладу 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 [25].

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» [24]. 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 [24].

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 соціумі; розвитком професійних якостей особистості у процесі багаторічної праці за обраним фахом» [58, с. 342].

Проблема професійного розвитку педагогічних працівників стала предметом дослідження М. В. 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» [63, с. 6].

Ряд зарубіжних науковців 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» [31, с.43].

Цікавою є думка М. О. 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» [33, с. 21].

Вагомий внесок у дослідження проблеми професійного розвитку вчителів середніх шкіл зробила О. В. 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» [74, с.15].

Українська дослідниця Я. М. 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. Ф. Зеєр під професійним розвитком особистості має на увазі «розвиток особистості в процесі вибору професії, професійної освіти та підготовки, а також продуктивного виконання професійної діяльності» [26]. 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 [26, с.22].

Професійний розвиток розуміється 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 спроектувати своє буття у площину практичного перетворення [33].

У дослідженні Л. В. 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» [43, с. 18]. За переконанням ученої, показником професійного зростання педагога є динаміка позитивних якісних змін його складових (мотиваційної, когнітивної, афективної та конативної).

Г. В. 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» [95, с.7].

Значний науковий інтерес становлять результати дослідження Ю. В. Сліпич, 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 [78].

Науковий інтерес становлять результати дослідження Н. В. 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 учителів загальноосвітніх шкіл» [50, с.31].

Науковий інтерес складають дослідження О. К. 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» [83, с 194].

Слушною є точка зору В. К. 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» [89, с 7].

У навчальному посібнику В. М. 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» [21, с. 259]

О. А. 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, с. 132].

У своїх наукових розвідках В. 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» [93, 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 зарубіжних науковців 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» [96].

Ряд науковців під професійним розвитком учителя розуміють 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.

Професійний розвиток персоналу органів державної влади А. І. Турчин 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 [84, с. 223].

У логіці нашого дослідження доречним є праці науковців [83], 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 [93, с.27].

У дослідженнях науковців зазначається, що професійний розвиток передбачає три можливі вектори просування людини в професійному просторі:

– вектор руху «вперед» – по напрямку 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.

Як зазначає у своїх працях В. В. Ягупов [93] система професійного розвитку має бути зорієнтована на психологічні показники професіоналізму фахівця та їх цілеспрямований розвиток. Зокрема, за такими напрямками:

– 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.

Питання для самостійної роботи:

1. Назвіть відомих вам вітчизняних та зарубіжних учених, які займаються проблемами професійного розвитку фахівців.
2. Визначить основну мету професійного розвитку педагогів.
3. Назвіть теоретико-методологічні підходи до професійного розвитку педагогічного персоналу.

1.2. Професійний розвиток молодого педагога як інтегральне утворення

Досліджуючи питання структури професійного розвитку молодих педагогів, потрібно відмітити, що зарубіжні та вітчизняні науковці виділяють різні компоненти залежно від того, що вони розуміють під професійним розвитком та від того, структуру професійного розвитку якого фахівця вони досліджують.

О. К. Безсонова у своєму дослідженні щодо професійного зростання вихователів ЗДО визначає означений феномен як інтегральну характеристику особистості, що представлена сукупністю когнітивного, емоційно-ціннісного та практично-діяльнісного компонентів [8, с. 140–143].

Розвиненість *когнітивного компоненту* визначається ступенем сформованості загальнокультурного та когнітивного складників.

Загальнокультурний складник включає:

- сукупність культурних якостей, що сприяють підвищенню рівня загальної культури професійної діяльності;
- уміння, що забезпечують ефективність реалізації толерантної комунікації;
- загальнолюдські моральні риси та якості: громадянська зрілість і активність, обізнаність із подіями світового й місцевого життя;
- позитивну загальнокультурну мотивацію;
- ставлення до вибраної професії як до особистісної і соціальної цінності [8].

Основу когнітивного складника становить система полікультурних знань:

- психолого-педагогічних основ навчання та виховання;
- вікової та педагогічної психології;
- методики взаємодії з дітьми дошкільного віку.

Даний складник передбачає творчий підхід до здобуття знань, розвинуте критичне мислення; наявність умінь самостійно знаходити інформацію в різних джерелах, бачити наслідково-причинні зв'язки.

Емоційно-ціннісний компонент будується на основі конкретного вибору змісту та виду діяльності і включає три складники:

- ціннісно-смісловий (система ціннісних орієнтацій особистості);
- емоційно-вольовий (спроможність людини керувати власними емоціями та активністю);
- мотиваційно-цільовий (система мотиваційно-цільових утворень, що регулюють повсякденне життя й професійну діяльність особистості).

Практично-діяльнісний компонент характеризується сформованістю умінь та навичок в сфері практичної професійної діяльності і забезпечується технологічним та комунікативним складниками.

Під час дослідження було визначено, що структурними компонентами поняття «професійний розвиток молодих педагогів в умовах закладу освіти», 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 та рефлексивний (*рис. 1.2.*).

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 конструктивно розв'язувати проблеми та конфлікти, здатністю до саморегуляції, емоційною культурою, високорозвиненою вольовою сферою, стійкою потребою у професійному самовдосконаленні [8, с. 141].

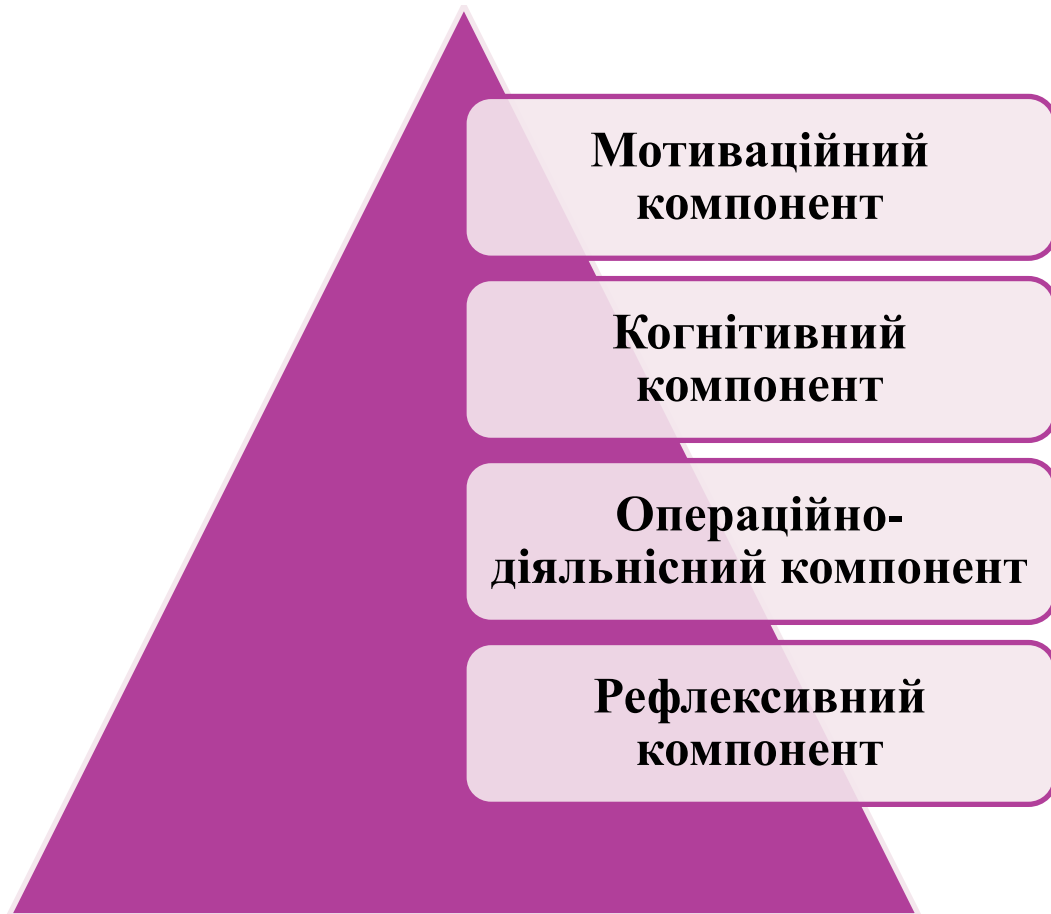


Рис.1.2. Структура процесу професійного розвитку молодих педагогів в умовах закладу освіти

Когнітивний компонент професійного розвитку молодих педагогів в умовах закладу освіти передбачає сформованість системи полікультурних знань: психолого-педагогічні знання; знання методики взаємодії з дітьми; 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].

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].

Рефлексивний компонент проявляється в умінні педагога свідомо контролювати результати власної діяльності та рівень власного професійного розвитку, особистісних досягнень; передбачає сформованість таких якостей як ініціативність, спрямованість на співробітництво, співтворчість, впевненість у собі; здатності до передбачення критичного та інноваційного рефлексування та прогнозування результатів педагогічної діяльності. Даний компонент виступає регулятором особистісних досягнень, спонуканням до самопізнання, самоуправління, професійного зростання, розвитку рефлексивних здібностей і формування індивідуального стилю роботи.

Отже, на основі проведеного аналізу наукової літератури нами встановлено структуру процесу професійного розвитку молодих педагогів в умовах закладу освіти як інтегративне чотирьохкомпонентне явище, складовими якого є мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивний компоненти.

Питання для самостійної роботи:

1. Назвіть складові системи професійного розвитку персоналу.
2. В чому проявляється професійний розвиток молодого педагога в загальній системі організаційного розвитку?
3. Якими особливостями характеризується мотиваційний компонент професійного розвитку молодих педагогів закладу освіти?
4. Що передбачає когнітивний компонент професійного розвитку молодих педагогів?
5. У чому проявляється рефлексивний компонент досліджуваного явища?

1.3. Етапи процесу управління професійним розвитком молодих педагогів

У ході аналізу наукових досліджень встановлено, що молодий педагог 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.

Питання моделювання процесу професійного розвитку є предметом дослідження багатьох науковців, які виділили 7 стадій розвитку людини як суб'єкта праці:

1. «Оптанта» – 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 вміннями й навичками. Саме на цій стадії працівник здатний передати свій кращий досвід молодим колегам.

За Н. С. Марковою, можна виділити такі рівні професіоналізму:

1) *допрофесіоналізм*. 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 довготривалій 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, самостверджу-

ватися. 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 маскує 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 [45].

Процес професійного розвитку молодого педагога, на думку О.А.Радзивілл, передбачає послідовність таких 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 – передючає 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 [70, с. 25].

Вітчизняна дослідниця О. К. Безсонова пропонує розглядати процес професійного розвитку молодих вихователів закладу дошкільної освіти як 4-ступеневу модель, де провідним критерієм визначення ета-

пів 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, набутти 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 освіти як 3-компонентну структуру.

1. Планування і прогнозування професійного розвитку молодих педагогів – один з напрямів кадрової роботи в закладі 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

Розглянемо п'ять етапів процесу планування професійного розвитку педагогічних працівників:

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 та розробка альтернативних варіантів планів 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 педагогів на основі зміни цілей організації [69].

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

- забезпечує своєчасність проходження навчання молодим педагогом, максимальне розкриття його здібностей і мотивацію;
- сприяє підвищенню рівня задоволеності роботою;

- дає можливість підвищувати конкурентоспроможність молодого педагогічного працівника на ринку праці.

В результаті планування професійного розвитку педагогічних працівників заклад освіти 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 педагогів до власного професійного розвитку розглядається як функція управління цим розвитком.

М. В. Бугайова та С. В. 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» [13, с.131].

Мета даного етапу полягає у підтримці певних ціннісних орієнтацій та інтересів молодого педагога, 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» [13, с.131].

Серед мотивів, які забезпечують результативність професійного розвитку педагога Л. 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 [64].

Вагомими для процесу професійного розвитку молодого педагога 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 педагогів, динаміки змін у розвитку їх професійної діяльності. Основними завданнями контролю є:

- вироблення комплексу показників, що забезпечують цілісне уявлення про якість професійної діяльності молодих педагогів, 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 молодого фахівця;
- проведення корекції способів педагогічної діяльності.

Отже, в 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 освіти різного типу і форм власності.

Встановлено, що професійний розвиток молодих педагогів в умовах закладів освіти 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 освіти управління професійним розвитком молодих педагогічних працівників означає координацію досягнення кожним з них відповідних вимог, що висувуються закладом до рівня досягнення професійних компетенцій та особистісних характеристик. Професій-

ний розвиток педагогічних працівників є результатом взаємодії потреб та вимог закладу освіти з інтересами конкретного педагога – тільки в такому випадку цей процес буде ефективним.

Питання для самостійної роботи:

1. Визначте сучасні підходи науковців щодо виокремлення етапів професійного розвитку молодих спеціалістів.
2. У чому полягає зміст етапу планування і прогнозування професійного розвитку молодих спеціалістів?
3. Якими особливостями характеризується етап мотивації молодих працівників щодо власного професійного розвитку?
4. Як здійснюється контроль керівником закладу освіти за реалізацією професійного розвитку персоналу?
5. Назвіть форми та методи контролю успішності та результативності навчання педагогічних працівників.

РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ МОЛОДИХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

2.1. Структура управління професійним розвитком молодих педагогів в умовах закладу 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. З огляду на це, управління професійним розвитком молодих педагогів є соціально значущою проблемою в педагогіці, яка потребує теоретичного обґрунтування й практичної реалізації.

Сучасна система освіти характеризується посиленням конкуренції на ринку освітніх послуг, поєднанням реформ в освітній галузі 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 педагогічних працівників закладів освіти.

Професійно-особистісний розвиток педагогічного персоналу закладу 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. М. Андрощук, яка у процесі вивчення проблеми виявила основні суперечності між:

- 1) новими вимогами українського суспільства та соціальними запитамі щодо рівня професійного розвитку педагогів, їхніх особис-

тісних якостей і неготовністю сучасної системи управління закладом освіти 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 домінування 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 педагогів в умовах діяльності закладу освіти;

4) потребою переходу до науково обґрунтованого управління професійним розвитком педагогів та відсутністю цілісної підготовки керівних кадрів закладів освіти 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;

б) необхідністю переходу освітньої галузі на рівень конкурентоспроможності педагога та нерозробленістю механізмів щодо адаптації кожної освітньої ланки 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. І. 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» [87, 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. 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 ефективного використання їх потенціалу та залучення факторів зацікавленості у праці» [41, с. 4].

Слушною є думка науковців (О. В. Шаповалова, В. Г. Бутенко, М. А. Бойченко), які розглядають процес управління професійним розвитком молодих педагогів 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» [90, 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 фахівців у 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 педагогічних працівників будемо розглядати як *процес, який передбачає створення умов для реалізації безперервної освіти з боку керуючої системи, спрямований на професійне зростання фахівців 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 педагогів закладів освіти залежить від системи управлінських впливів на цей процес.

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

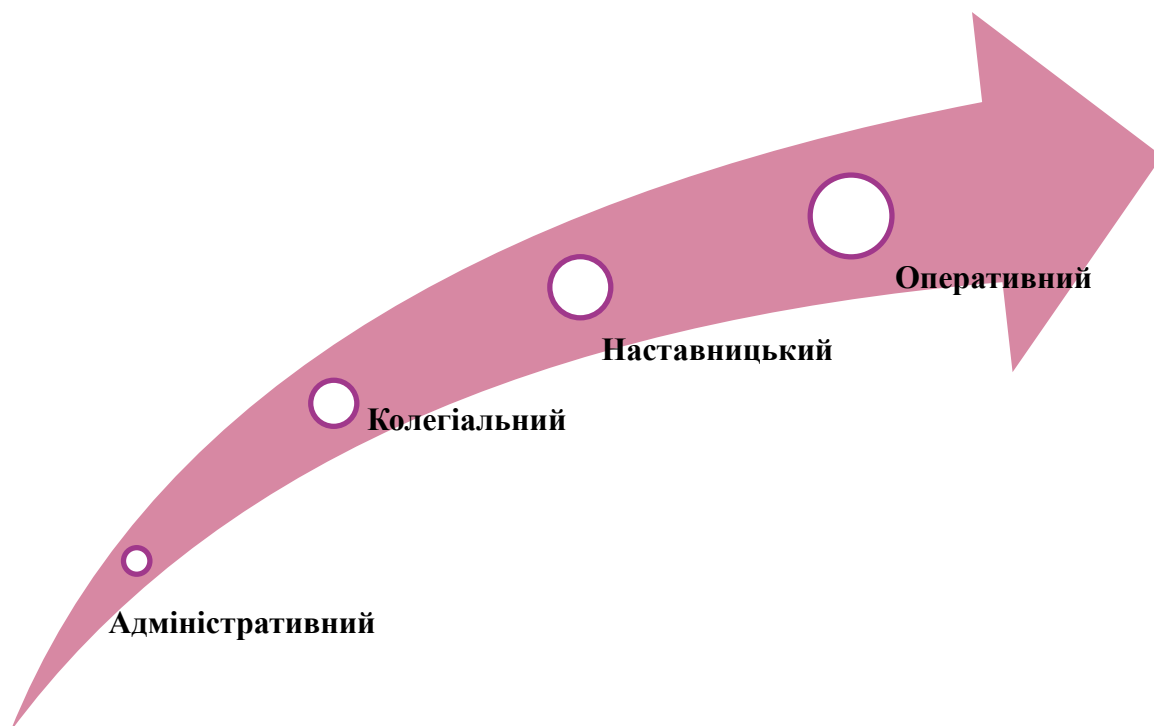


Рис.2.1. 4-рівнева система управління професійним розвитком молодих педагогів в умовах ЗДО

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 молодих педагогів в умовах закладу 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 педагогів.

Розглянемо більш детально кожну складову.

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

- формування у молодих педагогів 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 управління професійним розвитком молодих педагогічних працівників 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 педагогів 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 поєднання єдиноначальства та колегіальності* характеризується сукупністю персональної та колективної відповідальності за прийняті рішення, виконання службових завдань, використання (чи невикористання) службових повноважень;
- *принцип індивідуальності* реалізується шляхом розробки персональних траєкторій професійного зростання кожного молодого працівника;
- *принцип економності* полягає в досягненні поставлено мети за максимально можливою економії часу та праці всіх суб'єктів управління;
- *принцип співробітництва* передбачає продуктивну, діалогічну взаємодію суб'єктів керуючої та керованої систем;
- *принцип єдності змісту і форм* передбачає спрямованість методичної роботи на виконання освітніх завдань закладу освіти з урахуванням індивідуальності кожного педагога;
- *принцип інтегративного узгодження* забезпечується визначенням рівня професійного розвитку молодого фахівця й знаходження оптимальних шляхів його подальшого удосконалення.

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 педагогам 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 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 педагогічного працівника 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 педагогів, за В. Колпаковим, належать:

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

- 2) об'єкт управління (керована підсистема – молоді педагоги) 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) [38, с. 18].

Вагоме значення в системі управління професійним розвитком молодих педагогів виступає узгодженість дій усіх суб'єктів управління: директора ЗО, педагога-наставника, колег.

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 педагогів до виконання своїх професійних обов'язків;

- *адміністративні* – передбачають прямий вплив на молодого педагогічного працівника 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 педагогів закладу освіти 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 педагогів;

- дисциплінарні (зауваження, догана) – використовуються по відношенню до працівників, які не виконали свої професійні обов'язки або виконали неналежним чином.

Процесуальний компонент професійного розвитку молодих педагогічних працівників закладу освіти 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 педагогів;

5) *здійснення контролю* за реалізацією плану професійного розвитку, контроль успішності та результативності навчання; коригування цілей професійного розвитку молодих педагогів на основі зміни цілей закладу освіти [43].

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 педагога з урахуванням компонентів та етапів цього процесу;
- упровадження соціально-педагогічного проектування професійного розвитку молодих педагогів в практичну діяльність закладу 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 умінь 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).

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. 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.

До критеріїв професійного розвитку молодих педагогів в умовах закладу освіти нами віднесено когнітивний, мотиваційний та операційно-діяльнісний.



Рис. 2.2. Критерії професійного розвитку молодих педагогів

Когнітивний критерій 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].

Показниками *мотиваційного критерію* виступають позитивна мотивація до знань, взаємодії та визначення професії педагога цінністю, стійка потреба у професійному зростанні [8, с. 146].

Операційно-діяльнісний критерій характеризується такими показниками, як здатність до саморегуляції, комунікативні, проєктувальні та організаційні вміння; творчі здібності, здатність до самоосвіти та саморозвитку [8, с. 147].

Діагностика динаміки професійного розвитку педагогів в умовах ЗО передбачає градацію рівнів професійного розвитку педагогів. О. К. 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: низький, середній і високий.

Високий рівень професійного розвитку педагогів 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 проєктивні уміння.

Для **середнього рівня** професійного розвитку педагогів в умовах ЗО 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 ЗО 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.

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

Питання для самостійної роботи:

1. Як Ви розумієте сутність поняття «управління професійним розвитком молодих педагогів»?
2. Розкрийте структурні компоненти процесу управління професійним розвитком молодих педагогів.
3. У чому полягає зміст процесуального компоненту моделі управління професійним розвитком молодого фахівця закладу освіти?
4. Проаналізуйте складові оціночно-результативного компоненту моделі управління професійним розвитком молодого педагога закладу освіти.

2.2. Управлінська компетентність керівника як важливий чинник професійного розвитку молодих педагогів

Сучасний менеджер – це професіонал, який повинен демонструвати активну громадянську позицію, ефективно взаємодіяти, вирішувати конфлікти, критично мислити, орієнтуватися в сучасних наукових досягненнях, ініціативний, здатний розвиватися, самооцінювати

та вдосконалюватися. Бути обізнаним в різних сферах життя, в тому числі в управлінні. Проблема професіоналізму, що виражається через лідерські здібності, сьогодні знаходиться в центрі уваги багатьох учених. Хоча управлінська компетентність вже досліджувалася вітчизняними та зарубіжними науковцями, психологічна та педагогічна література на сьогоднішній день не містить єдності у визначенні терміна чи підході до його трактування.

Згідно з психолого-педагогічною літературою під «управлінською компетентністю» розуміємо знання, навички та вміння керівника, здатність спеціаліста або команди брати на себе завдання та відповідальність у повсякденному житті.

За монографією М. Б. Євтуха: «Компетентність спеціаліста з вищою освітою – це проявлені ним на практиці прагнення і здатності (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості та ін.) для успішної творчої (продуктивної) діяльності в управлінській і соціальній сфері, усвідомлюючи її соціальну значущість і особисту відповідальність за результати цієї діяльності, необхідність її постійного удосконалення» [28, с. 21].

Л. О. Журенко розглядає управлінську компетентність як інтегративний розвиток особистості на основі теоретичних знань, практичних навичок, істотних особистісних характеристик та досвіду, які визначають готовність особистості до певної діяльності та створюють надійні умови для високого ступеня самоорганізації [29, с. 151].

Н. А. Брюханова вважає, що управлінські здібності – це «здатність вирішувати задачі управлінської діяльності на основі фахових знань і умінь, що інтегруються з розвитком особистісних управлінсько-значущих якостей, серед яких провідними є любов до дітей, що поєднується з вимогливістю, емпатія та комунікативність» [12, с. 41]. Управлінська компетентність – це інтегральна категорія, значення та структура якої дають змогу професіоналу виконувати свою роль управлінця якомога краще та сприяють саморозвитку та самоудосконаленню.

На думку Н.В. Велентеєнко, «управлінська компетентність магістрів у процесі професійної підготовки» характеризується як цілісна управлінсько-особистісна характеристика педагога, в яку входить теоретична та практична готовність і вміння розкрити себе в

сфері формування управлінської компетентності магістрів у процесі професійної підготовки, а також суб'єктні властивості особистості, які забезпечують ефективність навчання магістра [14, с. 17].

Л. О. Журенко у своїй праці зазначає, що поняття компетентності включає ряд якостей: рівень засвоєних спеціалістом значущих знань; практичні навички та їх застосування; психологічні особливості, що дозволяють особистості діяти вільно, впевнено і толерантно відповідно до наявних потреб і бажань навколишнього життя; можливість використання управлінських навичок у певних ситуаціях [30, с. 152].

Л.П. Волченко розглядає управлінські здібності як світогляд і високу культуру, знання педагогіки, психології, теорії та наукових основ менеджменту, вміння застосовувати свої знання на практиці. Знання психолого-педагогічних методів дослідження, в галузі суспільних наук, володіння всім комплексом педагогічних і управлінських умінь [16, с. 53].

У той же час Н. А. Глузман пояснює, що управлінська компетентність утворюється як результат розвитку управлінських якостей особистості і обумовлюється не лише основними знаннями та вміннями, а й ціннісними орієнтаціями, мотивами його діяльності, розумінням себе та навколишнього світу, сталими взаєностосунками з людьми, здатністю до розвитку свого творчого потенціалу [19, с. 68].

На думку О.В. Пищик, управлінські здібності керівника пов'язані з оволодінням детальними та важливими знаннями з психолого-педагогічних дисциплін, індивідуальних методів. Обов'язковою умовою є те, що майбутній менеджер повинен вміти використовувати ці прийоми на практиці в навчальному закладі; мати певні психологічні властивості, які дозволяють особистості в певній ситуації поводитися з впевненістю і повагою до дітей, колег і батьків, а також використовувати управлінські навички в певних ситуаціях [66, с. 5].

О. С. Мисик у своїй роботі зазначає, що «управлінська компетентність педагога – характеристика теоретичної та практичної підготовленості фахівця до здійснення педагогічної діяльності, яка представлена сукупністю загальнопедагогічних, спеціальних, технологічних, комунікативних і рефлексивних компетенцій, що виражається у здатності самостійно, відповідально, ефективно виконувати певні трудові функції» [47, с. 414].

Під управлінською компетентністю педагога в даному випадку В. Ф. Сергєєва розглядає єдині особистісні характеристики, такі як психологічна (розуміння та усвідомлення власної роботи) і теоретична (набуття особистісно значущих знань і навичок). Бажання працювати з боку вчителя, здатність вирішувати педагогічні проблеми на практиці та виконувати роботу загалом. Учена підкреслює, що управлінські здібності вчителя не мають жорстких управлінських меж, оскільки вимагають постійної рефлексії над різноманітністю соціальних, психологічних, педагогічних та інших питань [76].

Управлінська компетентність як розвиток особистості є динамічною, оскільки її зміст і рівень якості залежать від багатьох факторів: рівня розвитку психології та педагогіки, антропології та культурології, суспільних та економічних наук; а також багатозаровою, оскільки змінюється з процесами, що відбуваються в освіті та суспільстві.

Для управлінської компетентності керівника навчального закладу характерні такі ознаки:

- результативність і мобільність управлінських знань, розуміння їх важливості для практики управління, що вимагає постійного оновлення бази знань та потреб введення нових наукових даних, оперативної інформації про стан керованого об'єкта;

- гнучкість методів прийняття управлінських рішень, алгоритмів вирішення проблем, тобто здатність керівника не тільки знати суть управлінської проблеми, а й вирішувати її практично та оптимально;

- вибагливість мислення, яка виявляється в можливості обирати найкращі рішення, мотивувати вибір, відкидати помилкові шляхи;

- присутність належного для управління досвіду керівництва (керівник систематично аналізує свій досвід й, виходячи з нього, приймає обґрунтовані, найбільш оптимальні в конкретній ситуації, рішення).

Будь-який сучасний керівник повинен володіти певними морально-етичними якостями: гуманізмом, високою культурою, ввічливістю, чесністю, високими стандартами; волевими якостями: наполегливістю (самовладання), толерантністю, цілеспрямованістю, сміливістю; інтелектуальними якостями: ясністю і логічністю думки, критичністю, творчою уявою, винахідливістю, кмітливістю.

Особливо важливою у майбутній управлінській діяльності є оперативність мислення, яка допомагає швидко знаходити найвигідніше вирішення управлінських задач. Тому управлінські здібності майбутнього керівника повинні відповідати його психолого-педагогічній підготовці, його знанням у професійній сфері, лідерським якостям, що в комплексі дасть можливість говорити про спеціаліста, спрямованого на багатонадійність у своїй роботі, перейнятого ходом поповнення власної культури, переконаного в собі і здатного досягати високих результатів у управлінській діяльності.

Можна зробити висновок, що для управлінських якостей характерна наявністю глибоких спеціальних знань і педагогічних навичок, які сприяють успіху в тісній співпраці Адміністративна діяльність. Ми можемо вважати, що *управлінська компетентність керівника навчального закладу* – це комплексна характеристика управлінця, що включає знання, навички, психологічні та деякі особистісні риси.

У своїй праці О. С. Мисик [47, с.414], подає таку структуру управлінської компетентності:

- загальноосвітня – використання протягом усього життя базових психолого-освітніх знань і навичок, вирішення різноманітних навчальних завдання в різних освітніх системах; дотримання певних комерційних і педагогічних вимог, незалежно від спеціалізації вчителя; володіння комплексом універсальних якостей особистості, необхідних для успішності управлінської та навчальної діяльності;
- спеціальна - володіння специфічними знаннями та навичками;
- технологічна (діяльнісна) – володіння управлінськими та педагогічними навичками, тобто контрольованим способом здійснення управлінських і педагогічних дій, що передається через сукупність знань, набутих у сфері управлінської та педагогічної діяльності; творчість;
- комунікативна – побудова правильних стосунків з учнями, які б допомогли найбільш ефективно вирішувати проблеми навчання та виховання; прояв шанобливого та зацікавленого ставлення до цінностей, які становлять зміст позиції дитини, якими простими та нецікавими вони б не здавалися; володіння техніками управлінського спілкування з колегами;

- рефлексивна – регулятор особистих досягнень учителя, стимулятор зростання в управлінській діяльності, удосконалення педагогічної майстерності. Ця компетентність проявляється у здатності пізнавати себе (самопостереження, самоаналіз, критична самооцінка), презентувати себе (самокритика, самостимуляція, самопримус тощо), самореалізуватися [47, с. 415].

На основі даних ряду науковців структура управлінської компетентності керівника визначається як ряд взаємозалежних компонентів, а саме: особистісного, пов'язаного із змістовним процесом, рефлексивно-оцінного, творчого. Змістово-процедурна складова управлінської компетентності включає наявність науково-теоретичних знань про особливості педагогічної діяльності магістра, лідерську компетентність, професіоналізм, акмеологію, акмеологічну концепцію, засоби оволодіння навчальною діяльністю, досягнення вищого рівня компетентності в керівництві. Компонент рефлексивного оцінювання має включати прагнення до самовдосконалення шляхом самоаналізу та самооцінки навчальної діяльності, пов'язаної з прогнозуванням позитивних змін у підготовці лідерства, ідентифікацією та визнанням, оновлення навчальних навичок та вибір оптимальних шляхів набуття вищих управлінських навичок та їх позитивний вплив на навколишню дійсність (через своїх вихованців, батьків). Творчий компонент – пов'язує особистісний, змістовно-процесуальний, рефлексивно-оцінний компоненти та демонструє вміння вчителя розвивати та творчо перетворювати дійсність у процесі навчально-виховної роботи магістра.

Відзначаючи суттєві прояви управлінських здібностей магістрів, О.В. Овчарук звертає увагу на психолого-педагогічну складову її структури. На основі роботи з розвитку педагогічної компетентності в керівництві вчителя вчений приходять до висновку, що в ньому поєднуються два аспекти – пізнавальний (знання) та діяльнісний (засоби діяльності та воля до дії) [57, с. 8].

Дослідниця зазначає, що когнітивний компонент передбачає наявність у викладача теоретичних знань з фундаментальних наук, які вивчають людську особистість і дозволяють вчителю свідомо визначати зміст своїх управлінських ролей у вихованні та навчанні. Зокрема, мова йде про наступні висновки:

- про закономірності навчання та підвищення кваліфікації, особливості засвоєння матеріалу;
- знання загальних, а також індивідуальних і вікових особливостей особистості (спрямованість, характер, темперамент, здібності тощо);
- знання особливостей навчально-пізнавальної діяльності;
- знання особливостей комунікаційної діяльності;
- знання особистих психолого-педагогічних особливостей;
- знання особливостей психічних процесів (думка, пам'ять, уява тощо);
- знання методів психологічного дослідження розвитку особистості (спостереження, бесіда, аналіз результатів навчання, анкетування, інтерв'ю, досвід) [57, с. 9].

Діяльнісний компонент – це знання та навички управлінця, які перевірені на практиці і які педагог засвоює найбільш ефективно. Це вміння використовувати психолого-педагогічні знання, здатність критично мислити, а також методи і прийоми психічної саморегуляції. Ці здібності, підкріплені відповідними навичками, формуються досвідом практичного застосування психолого-педагогічних знань у навчальному процесі.

Проаналізувавши різні підходи щодо структури управлінської компетентності, будемо розглядати досліджуваний феномен як трьох-компонентне явище, складовими якого є: особистісно-мотиваційний, когнітивно-операційний та аналітико-рефлексивний компоненти (рис. 2.3).

Розглянемо детальніше компоненти управлінської компетентності керівника закладу освіти.

Мотиваційний компонент в рамках мотиваційної сфери особистості є цілісною властивістю, що характеризується низкою соціальних установок, цінностей, нахилів, потреб, інтересів, на яких базуються мотивації, тобто все це сутність орієнтації людини («що бажає людина»). Одним із найважливіших компонентів самомотиваційного компонента лідерських навичок керівника є усвідомлення управлінських цінностей.



Рис. 2.3. Структура управлінської компетентності керівника

Класифікація освітніх і ділових цінностей включає в себе:

- цінності-цілі – показують зміст і важливість цілей управління цілісним освітнім процесом на різних ієрархічних рівнях: цілі управління системою освіти, цілі управління освітніми закладами, цілі управління навчальними закладами, цілі розвитку особистості, освіта та особистісний розвиток. Особисте прийняття таких цілей, їх визнання та їх оцінка роблять цінності-цілі своєрідним регулятором управління;

- цінності-знання – свідчать про значення та важливість знань у сфері менеджменту: знання методологічних основ управління, управління освітою, знання особливостей роботи зі студентами, знання критеріїв ефективного управління навчально-виховний процес тощо;

- ціннісні-взаємини, що показують важливість взаємин між учасниками освітнього процесу, ставлення до себе, своєї професійної діяльності, міжособистісних стосунків персоналу закладу, можливості їх навчання та цілеспрямованого управління;

- цінності-якості, що розкривають різноманіття особистісно-комунікативних поведінкових якостей особистості педагога як суб'єкта управління, які відображаються в окремих навичках лідерства (здатності передбачати свою діяльність та її наслідки, вміння

співвідносити свої цілі та дії з цілями та діями інших, співпраця та співуправління тощо).

Не менш важливою частиною самомотиваційної складової управлінських якостей є позитивна мотивація управлінської діяльності. Н.М. Островерха виділяють такі групи мотивацій керівника навчального закладу [60]:

- соціальні причини – причини для суспільства в цілому - участь у важливій діяльності (виховання та навчання покоління), реальний внесок у підвищення якості освіти, створення нових типів навчальних закладів, вплив на свідомість дітей, вчителі, батьки тощо;

- власне управлінські мотиви – мотиви, безпосередньо пов'язані з інститутом управління (дотримання навичок особи, відповідальності за зміст управлінської діяльності, різноманітність і незалежність у визначенні та розв'язанні управлінських проблем, формування команди людей, що поділяють однакові ідеї, здатність реально впливати на організацію навчального закладу тощо), а також взаємодію з людьми, навчальний процес, можливість спостерігати за розвитком дітей та створювати умови, бачити результати своєї діяльності, сприяти гуманізації освіти тощо);

- мотиви розвитку особистості – потреба володіти собою, долати труднощі, можливість реалізації свого творчого потенціалу тощо.

У ході наукових досліджень з'ясовано, що розвиток важливих професійно-особистісних управлінських якостей є необхідною передумовою успішності управлінської діяльності керівника закладу освіти. У науковій літературі немає єдиної думки щодо номенклатури управлінських якостей, до яких дослідники відносять широкий спектр характеристик. У структурі управлінських якостей виділяють:

- сукупність характеристик, пов'язаних із самовдосконаленням керівника та спрямованих на гуманістичний підхід до управління, а саме: вплив на людей з урахуванням потреб, мотивів та інтересів працівників, комунікації, запобігання конфліктам, рефлексивності тощо;

- здатність прогнозувати свою діяльність і передбачати її наслідки; вміння співвідносити свої цілі та дії з цілями та діями інших; здатність до співпраці та співуправління;

- організаційні, комунікативні, перцептивні, сугестивні властивості, здатність до навчальної імпровізації.

Ефективні менеджери мають такі характеристики:

- організаційне бачення, яке включає психологічну вибірковість (увага до нюансів взаємин, до синхронності емоційних станів керівника та підлеглих, вміння поставити себе на чуже місце); практична спрямованість інтелекту (прагматична орієнтація керівника на використання даних про психічний стан колективу при вирішенні навчальних завдань); психологічний інстинкт (вміння зберігати почуття міри у своїй психологічній вибірковості та прагматичній спрямованості);

- емоційно-вольова дієвість, яка вважається здатністю впливати на інших за допомогою волі та емоцій. Його складають такі фактори: енергійність (здатність «заразити» та «зарядити» інших своїми бажаннями, спрямованість, переконання та оптимізм у досягненні мети); вимогливість (здатність досягати «свого», висуваючи вимоги інших і реалізуючи їх); критичність (вміння розпізнавати відхилення від запланованої програми в діяльності виконавців і належним чином їх оцінювати);

- схильність до організаційної діяльності, яка включає: готовність до організаційної діяльності, починаючи від мотиваторів і закінчуючи професійним навчанням; самопочуття в процесі діяльності («тонус», задоволеність, працездатність).

Класифікацію значущих особистісних і професійних характеристик керівника закладу освіти провели ряд науковців, які виділяють такі групи ознак:

- моральні – працьовитість, чесність, порядність, любов до дітей, справедливість, порядність, скромність, бажання вдосконалюватись, повага до людей, доброта;

- організаційно-педагогічна – педагогічна пильність, організованість, послідовність, гнучкість, наполегливість, старанність, об'єктивність в оцінюванні, здатність до контролю;

- комунікативна – вміння встановлювати контакти, слухати співрозмовника, інтерес і потяг до людей, вміння поставити себе на місце інших, тип спілкування, педагогічна та психологічна тактика;

- управлінська – наполегливість, працьовитість, здатність бачити нове, воля, цілеспрямованість, енергійність, працездатність, здатність приймати рішення, практичні навички, креативність, допитливість.

Ефективність управлінського процесу визначається також професійною мобільністю, що виявляється у його здатності орієнтуватися в постійно мінливих соціально-освітніх ситуаціях, швидко і правильно вирішувати управлінські проблеми. Тому орієнтація керівника навчального закладу на здійснення управлінської діяльності включає формування бачення гуманістичного світу, орієнтирів пізнання та розуміння людини; особисте прийняття та визнання цінностей освітнього менеджменту; набір особистісно та професійно значущих характеристик (енергійність, ініціативність, відповідальність, працьовитість, вміння спілкуватися з людьми, висока вимогливість до себе та інших, впливовість, наполегливість, толерантність, емпатія, педагогічне чуття).

Когнітивно-оперативна складова управлінської компетентності керівника розглядається як сукупність психологічних, освітніх і ділових знань і навичок, що підвищують якість володіння, необхідне для здійснення управлінської діяльності, а також ефективного вирішення різноманітних управлінських ситуацій.

У наукових джерелах ділові знання керівника закладу освіти є центральним стрижнем творчої основи його діяльності. Наголошується, що успішне управління неможливе без знання наукової основи суб'єкта управління, тобто закладу дошкільної освіти, процесів, що в ньому беруть участь; особливості учасників навчально-виховного процесу, відношення ЗДО до соціального середовища тощо. Тому когнітивна складова має включати наявні у керівника знання про об'єкт управління, тобто про заклад як освітню систему, та знання в інших сферах діяльності, які необхідні в повсякденній роботі менеджера.

Ключову роль в управлінських знаннях керівника відіграє уявлення про менеджмент як науку, яка дає змогу здійснювати управлінську діяльність. Тому директор закладу дошкільної освіти повинен мати уявлення про такі основні положення теорії управління, як:

- характер закладу як цілісної відкритої соціальної організації, його ресурси (кадри, фінанси, матеріальні, інформаційні тощо), соціально-економічні, культурно-освітні зв'язки закладу;

- мету управління навчальним закладом; особливості управління суб'єктом (управлінням) та об'єктом управління (навчальний заклад як керована система);

- управління якістю закладу освіти; освітній маркетинг та засоби реалізації маркетингових процесів.

Найважливішим є уявлення менеджера про управління як процес – це низка безперервних, вкладених дій, що забезпечують їх успіх. «Сукупність цих дій, що називаються управлінськими функціями й які самі по собі також є окремими процесами, і складає сутність управління».

Загальноприйнятого підходу до відображення функцій управління в наукових джерелах не існує, що свідчить про складність процесу управління. У процесі аналізу наукової літератури ми з'ясували функції, які має виконувати керівник закладу дошкільної освіти:

- планування – визначення стратегічних і тактичних завдань керівництва освітнім закладом, основних і другорядних завдань, усіх дій і заходів, необхідних для досягнення цілей.

- організація – створення структури, яка дає змогу педагогічним працівникам, маючи обмежені ресурси (часові, інформаційні, фінансові та матеріальні, людські, емоційно-психологічні тощо), забезпечити чітку взаємодію між службами закладу та їх викладачами.

- стимулювання – вплив керівника на підлеглих, що спонукає вихователів працювати до мети. Вплив лідера має три основні форми: страх (страх, примушення людини бути смиренним або діяти належним чином); переконання (доказ істини, факти, які викликають у людини страх чи занепокоєння); задоволення своїх інтересів за допомогою мотивації.

- моніторинг – визначення ступеня досягнення поставлених перед закладом освіти цілей на етапі планування.

Слід зазначити, що вирішальним фактором у здійсненні всіх управлінських функцій є управлінське рішення, тобто вибір керівником «найбільш оптимального, адекватного даній конкретній ситуації способу вирішення управлінської проблеми». Прийняття управлінських рішень загалом включає такі основні етапи: визначення та усвідомлення менеджером проблеми управління; повний огляд і аналіз альтернатив і можливих рішень; вибір найбільш прийняттого рішення проблеми в цій конкретній ситуації, міркуючи про чинники, що привели до вибору [80, с.62].

Особливе місце в структурі когнітивної складової управлінської компетентності керівника мають займати знання з самоуправління, що включає самостійну розробку програм власної діяльності керівника, починаючи з його вибору і закінчуючи підбором засобів для досягнення бажаного результату.

Оволодіння основними управлінськими знаннями тісно пов'язане з набуттям ряду навичок і вмінь, необхідних для успіху управлінської діяльності. Навички розглядаються як здатність і готовність виконувати дію або діяльність на основі теоретичних знань і попереднього досвіду. Виділяють такі групи лідерських навичок: комплекс навичок, що спрямовані на належне виконання базових управлінських навичок; індивідуальні професійні компетентності, які є структурними компонентами інтегрованих компетентностей. Ця група умінь формується на основі психологічних, освітніх і ділових знань.

Р. П. Вдовиченко вважає, що до управлінських здібностей керівника належать: виробничі (чітке визначення цілей колективу та його учасників; створення умов для того, щоб вчителі мали можливість висловлювати свою точку зору та впливати на процес управління тощо); соціально-психологічні (вміння організовувати справжні радощі колективного життя, підвищувати мотивацію на роботі за допомогою соціальної та іншої діяльності, вміння підбирати персонал тощо) [15, с. 60].

На рівні планування, організації та контролю О. І. Мармаза наголошує на вміннях керівника закладу освіти як діагностико-прогнозного (проекційного), організаційно-регуляторного, контрольного-коректорного. Крім того, керівник повинен володіти такими навичками: самостійно приймати відповідні управлінські рішення з урахуванням психологічних особливостей управлінської ситуації; розуміти учнів і батьків, вміти спілкуватися з ними; вміти ефективно спілкуватися з персоналом, вибираючи необхідний стиль спілкування (залежно від ситуації); уникати та вирішувати конфлікти всередині команди; створювати сприятливий соціально-психологічний клімат у колективі; орієнтувати навчальний процес на розвиток творчих здібностей учнів тощо [46, с. 89–90].

Підсумовуючи та враховуючи особливості професійної діяльності керівника закладу, вважаємо за необхідне виділити такі групи взаємозалежних управлінських умінь, як: діагностичні та прогностичні, організаторські, комунікативні, сугестивні.

Найважливішою здатністю керівника до управлінської діяльності є його діагностичні та прогностичні навички. Ці вміння дають змогу, з одного боку, адекватно аналізувати навчальні ситуації, розбивати освітні явища на компоненти (умови, причини, мотиви, стимули, засоби, форми вираження тощо) і розуміти кожну частину в контексті; сприймати й узагальнювати фактичну інформацію про природу людських взаємин, розрізняти первинні та вторинні чинники, визначати основні мотиви, цілі, потреби людей, відповідним чином аналізувати їхні життєві процеси тощо [60].

З іншого боку, діагностичні та прогностичні вміння, які дозволяють оволодіти основними методами педагогічного прогнозування (уявлення предмета, явища, результату дії тощо в свідомості людини до того, як вони будуть фактично сприйняті або реалізовані [60, с. 44]) науково обирають обґрунтовані освітні цілі та завдання, обирають відповідні засоби їх досягнення, передбачають результати, можливі відхилення та небажані явища, правильно визначають етапи навчально-виховного процесу закладу, розподіляють ресурси (час, персонал, матеріально-технічне забезпечення тощо).

Тому розвиток діагностично-прогностичних навичок відіграє важливу роль у здійсненні управлінської діяльності керівника, оскільки дозволяє:

- здійснити аналіз діяльності закладу на основі системного підходу до об'єкта управління; взаємозв'язок цілей та результатів діяльності із засобами їх досягнення;
- визначити основні завдання чи проблеми в діяльності закладу, знайти засоби для їх оптимального вирішення;
- спланувати індивідуальну роботу з педагогами та дітьми, еволюцію освітнього середовища закладу, відносини з батьками та громадськістю тощо.
- спрогнозувати еволюцію закладу освіти в цілому, освітнього процесу, його освітніх і розвиваючих можливостей, еволюцію педагогічного колективу (структура, динаміка системи взаємовідносин) та

особистості як вчителя і дитини, особистісні особливості, почуття, вольові та поведінкові відхилення та тренувальні ускладнення).

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.

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» [4].

Моніторинг, як інструмент контролю та оцінки результатів професійного розвитку молодих педагогів, 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 педагогів 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 спеціаліста, 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 педагога закладу освіти.

Прогностична – забезпечує виявлення проблем, які допоможуть запобігти негативним тенденціям в розвитку початківців, прогнозування подальшого його становлення з метою підвищення надання освітніх послуг закладом освіти.

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.

У процесі здійснення моніторингу професійного розвитку молодих педагогів ЗО 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 опанування 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 педагога (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 освіти, її ефективності.

Для здійснення моніторингу професійного розвитку молодого фахівця доцільно використовувати різні способи отримання інформації: спостереження, вивчення продуктів діяльності, проведення контрольних-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 педагогів 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.

Моніторинг для сучасного керівника закладу 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.

Не менш важливим для керівника є оволодіння організаторськими здібностями, які на науковій основі визначають місце та роль кожного викладача у процесі досягнення цілей та реалізації запланованих цілей навчального закладу; створення змістовних зв'язків між людьми, розподіл обов'язків, ступенів відповідальності, інтеграція та координування всіх наявних ресурсів (часу, персоналу, матеріально-технічного забезпечення, фінансів тощо).

Організація спільної діяльності колективу закладу, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між викладачами передбачає вивчення особливостей членів колективу, їх характеристик, знань, умінь, їх мотивації, визначення форм і методів стимулювання, заохочення та покарання. Все це вимагає від керівника, який має передбачливість, відповідальність, наполегливість, чіткість, оперативність, незалежність, працьовитість, послідовність, рішучість, гнучкість, наполегливість, об'єктивність в оцінках, ефективність контролю тощо, який визначає організаторські здібності керівника закладу освіти.

Очевидно, що ефективна діяльність керівника закладу освіти, спрямована на організацію діяльності педагогів, без налагодження правильних стосунків з педагогами, дітьми, батьками та іншими неможлива. Тому комунікативні здібності тісно пов'язані з організаторськими здібностями. Навички спілкування визначаються в психолого-педагогічних науках як взаємопов'язані групи прийомів сприйняття, спілкування та виховання [60].

Перцептивні навички – здатність сприймати, розуміти інших, емпатія, що виявляється у швидкому, відносно простому і глибокому проникненні в психологію іншої людини, здатність бачити світ очима іншого чужого; почуття впевненості й такту, що виражається у вмінні дотримуватися норми у стосунках з іншими та виявляти їм чуйність, об'єктивність, співчуття й толерантність; почуття причетності, що виражається в чутливості до сильних і слабких сторін власних дій і вчинків інших, стереотипи стійкості сприйняття іншої людини.

Уміння керівника адекватно сприймати іншу людину, точно визначати причинно-наслідкові зв'язки, оцінювати особистісні характеристики, прогнозувати поведінкові реакції, будувати довірчі стосунки з людьми – все це створює міцну основу для ефективного управління ефективним педагогічним колективом закладу освіти.

Успішна управлінська діяльність також вимагає від керівника оволодіння навичками безконфліктного спілкування, що означає розуміння ролі конфлікту в спілкуванні (вербальних компонентів, а не власних конфліктів та їх перетворення в дружні, поважні, емпатичні форми спілкування, рефлексивні). Тому якості комунікативного лідерства – вміння встановлювати контакти, слухати співрозмовника, зацікавленість і потяг до людей, вміння поставити себе на місце інших, педагогічний такт. Це характеризує *когнітивно-оперативну складову* управлінської компетентності керівника закладу освіти, що дає сформованість знань і умінь, необхідних для керівної діяльності.

Аналітично-рефлексивний компонент управлінської компетентності керівника закладу освіти пов'язаний з аналізом та відображенням власної діяльності, забезпеченням самоуправління. Аналіз наукових джерел показує, що термін «рефлексія» (від лат. reflexio – повернення) використовується фахівцями багатьох наукових галузей – філософії, психології, етики, педагогіки тощо, де вона трактується по-різному.

Згідно з Українським педагогічним словником, рефлексія – це «принцип людської думки, що має на меті досягнення й розуміння власних форм і вимог, об'єктивний розгляд самого знання, критичне перевірка його змісту та методів пізнання; діяльність самопізнання, яка розкриває внутрішню структуру та особливості духовного світу людини» [20, с. 219].

У цьому контексті педагогічна рефлексія визначає ставлення педагога до себе як до суб'єкта педагогічної дії, допомагає розглянути свою професію з точки зору іншого, виробити відповідне ставлення до позиціонування себе «поза нею», «над нею». Педагогічна рефлексія допомагає передбачити його поведінку в навчальній ситуації. Уміння порівнювати своє бачення з оцінками інших учасників взаємодії дає змогу зрозуміти, як насправді сприймається педагог і як його насправді сприймають інші учасники взаємодії оцінюється навчальний процес колегами, учнями, батьками та ін.

Педагогічна рефлексія, таким чином, є внутрішньо психологічною діяльністю педагога, яка спрямована на самостереження, самопізнання, самоаналіз, самооцінку, усвідомлення своєї поведінки та діяльності інших, а також здатність аналізувати себе та оцінювати інших учасників навчально-виховного процесу. Педагогічна рефлексія, яка сприяє цілісному баченню змісту, методів і засобів своїх дій, дозволяє критикувати їх самих і свої дії в минулому, сьогоднішні і майбутньому, має велике значення для реалізації управлінської діяльності.

Дослідження, проведені психологами показали, що усвідомлення особливостей і якостей своєї особистості, адекватне почуття самооцінки є умовою, необхідною для розвитку особистості. Самооцінка вимірює результати самостереження та самосвідомості. Потреба в самопізнанні породжує ще одну потребу – потребу в розвитку особистості. Дослідники також звертають увагу на зв'язок між розвитком самооцінки людини та ставленням до самовдосконалення, ефективністю самовдосконалення та контролем власної поведінки на робочому місці.

При наявності свідомого процесу мислення почуття втрачають гостроту і стають підконтрольними, що особливо важливо для керівника. Суть правильного усвідомлення не повинна полягати в тому, щоб приховувати негативний досвід людини, а радше допомагати їй переносити й розуміти їх. Коли людина не тільки усвідомлює протиріччя, а й виявляє здатність брати на себе відповідальність за їх вирішення, результатом є розвиток людини та розширення меж її свідомості.

Таким чином, тренування здатності до рефлексії є міцною основою особистісно-професійного розвитку менеджера на основі активного перетворення педагогом якості свого внутрішнього світу, самооцінки, самоствердження, прагнення до підвищення самооцінки та соціального статусу. Розвиток мислення дозволяє вчителю позбутися зайвих турбот і страхів, заощадити час і здоров'я для самовдосконалення.

Керівник повинен постійно рухатися до самовдосконалення. Є такі прийоми самоменеджменту: особистісне цілепокладання (процес свідомого сприйняття акту цілепокладання та самостійного вироблення образу бажаного результату діяльності); самопланування (вибір методу, засобів, що сприяють досягненню цілей); самоспостереження, самопізнання, самоаналіз, самооцінка як основа розвитку та самореалізації (розвиток і реалізація особистісних умінь і навичок у процесі виконання завдань професійної діяльності).

Управлінські здібності керівника закладу освіти формуються в тісному взаємозв'язку з розвитком та усвідомленням потреб, інтересів, цінностей, мотивів навчальної діяльності та професійного розвитку.

Таким чином, схарактеризовано основні компоненти управлінської компетентності керівника закладу освіти. Ці компоненти виділено умовно, в реальному управлінському процесі вони тісно переплетені між собою й тільки в цілісності забезпечують успішність управлінської діяльності.

Питання для самостійної роботи:

1. Розкрийте сутність поняття «управлінська компетентність».
2. Проаналізуйте різні підходи щодо структури управлінської компетентності керівника закладу освіти.
3. Назвіть види цінностей, які характеризують мотиваційний компонент управлінської компетентності.
4. Які функції виконує моніторинг як інструмент контролю та оцінки результатів професійного розвитку молодих педагогів?
5. У чому полягає зміст аналітико-рефлексивного компоненту?

2.3. Форми професійного розвитку молодих педагогів в умовах управлінської діяльності закладу освіти

На ринку освітніх 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 коротким часом. 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 [79] 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 25 червня 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 домінуючих 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 [43, с. 16]

Результативність роботи з молодими педагогами в закладах 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 педагогів внутрішньої мотивації професійної діяльності;

- наявність психологічного мікроклімату в закладі освіти, спрямованого на творчу співпрацю;

- ефективна організація управління самоосвітньою діяльністю молодих педагогів;

- використання дієвих механізмів управління професійним розвитком молодих 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 [79], де зазначається, що професійна адаптація новопризначених працівників

на робочому місці шляхом наставництва є одним з основних завдань державної кадрової політики України.

Н. В. 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. В Українському педагогічному словнику С. У. 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» [20, 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» [47].

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 набутти досвіду, необхідного й достатнього для оволодіння професією [44, с. 89].

О.К.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.І. Притули та З.М. Левченко, «наставництво – це система злагоджених взаємозв'язків між молодими та досвідченими співробітниками в процесі передачі знань, умінь і трудових навичок, 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» [68, с.114].

У ході наукового пошуку встановлено, що основними елементами наставництва є:

- цілі та завдання наставництва;
- відповідальні особи за організацію та управління наставництвом;
- потенційні наставники;
- механізми мотивації наставників;
- працівники, які потребують наставництва;
- тривалість наставництва;
- форми та інструменти наставництва;
- результативність наставництва (оцінка ефективності роботи наставників; оцінка здобутих умінь і навичок початківців);
- нормативно-правова база регулювання відносин наставництва.

Аналіз наукових джерел свідчить про існування різних підходів науковців щодо типології наставництва. Зокрема, М.Е.Морозова [49] виділяє наступні *види наставництва* (табл. 2.1):

Таблиця 2.1.

Види наставництва (за М.Е.Морозовою)

Види	Характеристика
<i>Наставництво-супервізія</i>	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.
<i>Формальне наставництво</i>	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.
<i>Ситуаційне наставництво</i>	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.
<i>Неформальне наставництво</i>	Здійснюється у довільній формі і не передбачає чіткого дотримання програми наставництва. Не є обов'язковим також й оцінювання результатів діяльності наставника.

Н. В. Гаврилів 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 закладу освіти. 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 [17].

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 [68]. Заслужує на увагу форма інформаційного наставництва (відео курси, вебінари тощо).

У дослідженні Г.В.Яремко презентовано два види наставництва:

- комплексне здійснюється початковому етапі, коли молодий педагог має опанувати 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 [95].

У контексті нашого дослідження інтерес представляють праці О.К.Безсонової [8], в яких презентується класифікація форм наставництва в умовах закладу дошкільної освіти (табл. 2.2.).

Таблиця 2.2.

**Класифікація форм наставництва в умовах
закладу дошкільної освіти**

Критерій	Види
<i>За кількістю учасників процесу</i>	Індивідуальне, групове, командне
<i>За вектоом розвивальної дії</i>	Взаємне, колегіальне, зворотне
<i>За засобами наставництва</i>	Традиційне, електронне, інформаційне
<i>За тривалістю й інтенсивністю програми наставництва</i>	Плановане, ситуативне, корекційне
<i>За способом впливу</i>	Пряме, непряме
<i>За змістом</i>	Комплексне, предметно-тематичне
<i>За особою, яка здійснює наставництво</i>	Досвідчений працівник, визнаний авторитет у професії

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

- у процесі тісної співпраці досвідчений педагог разом з молодим педагогом 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 (табл. 2.3).

Таблиця 2.3.

Переваги	Недоліки
заощадження часу (для наставника)	неспроможність наставника поділити належну увагу кожному молодому педагогові 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. К. 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 закладу освіти 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 педагогів;
- призначення педагога-наставника з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей молодих фахівців;
- інтеграція початківця в педагогічний колектив;
- створення психологічного комфорту шляхом налагодження доброзичливих відносин між наставником та молодим спеціалістом.

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

- ознайомлення всіх суб'єктів управлінської діяльності з індивідуальною програмою професійного розвитку молодого педагога;
- визначення участі та ступеня відповідальності кожного учасника процесу;
- проведення відкритих форм роботи досвідченими педагогами закладу освіти та перегляд цих форм молодими педагогами;
- демонстрація педагогом-наставником еталонного способу професійної педагогічної взаємодії з метою наслідування молодим фахівцем;
- пошук форм роботи досвідчених педагогів 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 [90].

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 педагоги 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 фахівців.

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 [90].

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

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

- організовує та проводить зустрічі з молодими педагогами, 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 [52, с.8].

Новітньою освітньою технологією професійного розвитку молодого вихователя є *коучинг*. За визначенням Міжнародної Федерації Коучингу ICF Коучинг [98] – 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» [98, 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» [77, с. 12].

У науковій праці Дж. Уйтмора 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» [85].

Слушною є думка С.М.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» [39].

І.Р.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» [65, с. 159].

Під освітнім коучингом розуміється система 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.

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

- коучинг є видом суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що надає можливість молодому спеціалісту віднайти власні рішення у складній ситуації та успішно просуватися по кар'єрній щабліні;
- 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. М. 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» [73, с. 83].

За допомогою коучингу створюється єдиний освітній простір, що забезпечує неперервний професійний розвиток молодих педагогів

за індивідуальними освітніми траєкторіями; відбувається мобілізація потенційних внутрішніх ресурсів, суб'єктної творчої активності; формуються педагогічні дії нової якості.

Коучинг як технологія професійного розвитку молодих спеціалістів у просторі закладу освіти передбачає розв'язання наступних завдань:

- створити єдиний диференційований акмеологічний освітній простір для неперервного професійного розвитку педагогічних працівників за індивідуальними освітніми траєкторіями для забезпечення їхньої мобільності, конкурентоздатності та гнучкості підготовки (перепідготовки), урахуваючи швидкозмінні виклики національного та міжнародного ринків праці;

- забезпечити інноваційний науково-методичний, психолого-педагогічний, інформаційно-комунікаційний супровід, висококваліфіковані індивідуальні тренування педагогічних працівників для неперервного професійного розвитку, мобілізації потенційних внутрішніх ресурсів, суб'єктної творчої активності, вироблення педагогічної дії нової якості, професійно-продуктивного стилю спілкування із суб'єктами взаємодії та ін., що дозволяє досягти акме-періоду на різних етапах професіогенезу;

- стимулювати учасників освітнього процесу з метою розвитку праксеологічної продуктивності вихователів, формування в них сталої акмеологічної позиції, здатності до виконання нових професійних ролей і функцій, упровадження інновацій в освітній процес;

- здійснювати підготовку конкурентоспроможного на ринку освітніх послуг акмепрофесіонала, здатного до професійно-педагогічної дії нової якості, успішного вирішення професійних завдань, акме-орієнтованого саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації, підвищення рівня професіоналізму діяльності і професіоналізму особистості протягом усього життя тощо.

У науковій літературі виділяють наступні види коучингу:

Коучинг адміністративний – передбачає різноманітні способи допомоги педагогічним працівникам у підвищенні ефективності їх професійно-педагогічної діяльності; включає в себе коучинг проектів, а також ситуативний і транзитивний коучинг.

Коучинг життєвий – передбачає допомогу педагогічним працівникам у досягненні особистих цілей, які можуть бути незалежні від професійних чи колективних; сприяє ефективному вирішенню різних проблем, з якими стикаються при переході від одного життєвого етапу на інший.

Коучинг індивідуальний – це метод планування власного життя, управління його змінами й розвитком. Метою є створення самого себе як особистості з необхідними, бажаними якостями і характеристиками в соціальному, особистісному, міжособистісному, духовному аспектах.

Коучинг проектів – вид коучингу, що передбачає стратегічне управління колективом для найбільш ефективного досягнення результату (акме-результату).

Коучинг ситуативний – зосереджений на вдосконаленні педагогічного працівника в певному контексті, зокрема його здатності до педагогічної імпровізації, умінні творчо розв'язувати професійні ситуації тощо.

Коучинг транзитивний – полягає в наданні допомоги педагогічним працівникам у стресовій ситуації, переходу від одного виду професійно-педагогічної діяльності або ролі до іншої.

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

- принцип демократичності – передбачає вільний вибір молодим педагогом мети та напрямку 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 самою 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 [73].

За дослідженнями М.Б. 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) [51, с. 98].

Використання технології педагогічного коучингу в системі управління професійним розвитком молодих вихователів ЗДО дозволяє педагогам:

- усвідомити необхідність професійного зростання за індивідуальною освітньою траєкторією відповідно до інноваційних викликів суспільства й освіти;
- здійснювати рефреймінг проблем (особистих, навчальних, професійних);
- розвивати компетентності, набути професійно значущі компетенції;
- адекватно оцінювати власний рівень професійного розвитку на всіх етапах професіогенезу;

- моделювати та зреалізовувати як власні метапрограми саморозвитку й самовдосконалення (акмеограму, індивідуальну освітню траєкторію, проект персональної ефективності) відповідно до професійних здібностей, індивідуальних потреб, запитів, так і в межах навчальної групи, педагогічного колективу;

- проводити моніторинг досягнення професійно значущих цілей, використовуючи техніку шкалування;

- здійснювати розвивальний самоаналіз і саморефлексію.

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 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. О. 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» [56].

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

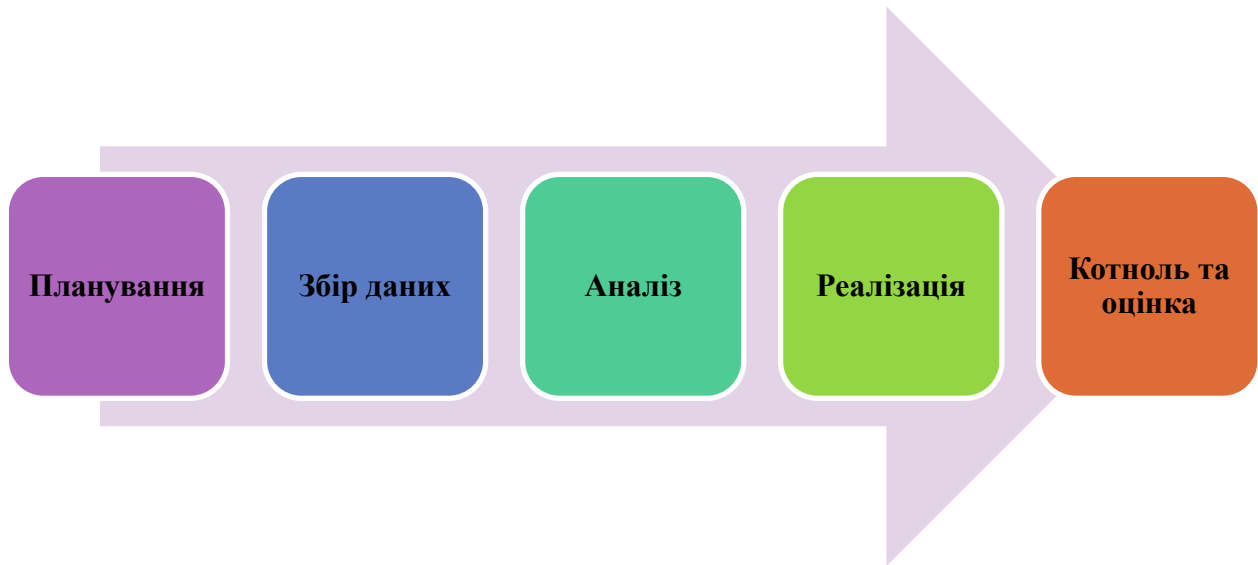


Рис. 2.4. Технологія бенчмаркінгу

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 [56].

У своєму дослідженні І. О. Ніколаеску 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 занотує цікаві прояви педагогічної практики;

➤ використовуючи ідеї вивченого досвіду, педагог створює програму професійно-педагогічної самореалізації, спрямовану на підвищення особистісних конкурентних переваг [56].

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 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» [58, с. 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» [42].

Ми підтримуємо думку Л.М. 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 [91, с. 5–6], що відображає особистісний характер самоосвіти.

Слушною є думка Л. А. 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 самороз-

витку (самовдосконалення) й самореалізації (самоактуалізації), сучасними способами і засобами дій [40, с. 99].

Заслуговує на увагу визначення самоосвіти, запропоноване С. А. 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» [62].

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 [91].

Досліджуючи проблему управління самоосвітою державних службовців, Н.С. 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 [32, 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 [32, с.7].

За метою самоосвіти:

- самоціль: в основі даного виду самоосвіти лежить предмет або 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 [32, 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 [32, с. 7].

У ході наукового пошуку з'ясовано, що адміністрація закладу освіти може забезпечити позитивну мотивацію молодих педагогів до самоосвітньої діяльності при дотриманні наступних умов: наявність у вихователя адекватної самооцінки; сформованість нормативного та змістовного уявлення про педагогічну діяльність; здатність молодого педагога зіставляти реальну професійну діяльність із бажаною.

Ефективною та прогресивною формою розвитку у початківців потреби в неперервному навчанні є **вебінар**. За визначенням ряду науковців [48 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»

[36, 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 [36, 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.

Нам імпонує типологія кейс-методу, запропонованою European Case Clearing House [97]:

Кейси-випадки. У таких коротких кейсах описується лише описують один випадок. Подібні кейси легкі для читання і, звичайно, не потребують спеціальної підготовки від учасників перед початком навчання.

Допоміжні кейси. Основна мета такого кейсу – донести інформацію. Це цікавіше, ніж традиційно читати чи вивчати роздатковий матеріал. Учасники сприймають інформацію, подану у вигляді кейсів, набагато краще, ніж у простому документі. Такий кейс може слугувати основою для обговорення подальших справ.

Кейси-приклад. Вихователь має проаналізувати інформацію справи та визначити основні зв’язки між різними компонентами. Звичайно, виникає питання: чому все пішло не так і як цього можна було уникнути?

Комплексні кейси. Такі випадки описують ситуації, коли важливі аспекти приховані у великому обсязі матеріалу, частина з якого не має значення. Завдання – відокремити важливі аспекти від несуттєвих і не реагувати на останні. Проблематичність може полягати в тому, що вибрані аспекти можуть бути взаємозалежними.

Кейси-рішення. Вихователі повинні вирішити, що робити в цих обставинах, і сформулювати план дій. Для цього необхідно виробити міцний набір підходів і практик, щоб вибрати найбільш вдалий підхід.

Використання кейс-методів в управлінні сприяють підвищенню інтересу молодих педагогів 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 педагогічними працівниками різних форм і прийомів саморозвитку, дозволяє розглядати проблему з різних точок зору й спроектувати можливу реакцію педагога на ту чи іншу ситуацію.

Складовою частиною системи професійного розвитку педагогічних працівників є *Школа молодого педагога*. ШМП – це постійно діюче професійне об'єднання педагогів, що передбачає формування у молодих фахівців потреб в постійному саморозвитку і самовдосконаленні.

Завдання ШМП:

- створення умов для адаптації молодих спеціалістів у педагогічному колективі задля забезпечення якісної освіти та системної підготовки нової генерації висококваліфікованих працівників освітньої галузі;

- задоволення потреби молодих педагогів у неперервній освіті;

- сприяння розкриттю творчого потенціалу педагога, формуванню індивідуального стилю його діяльності;

- формування готовності до впровадження новітніх освітніх технологій та методик в освітній процес закладу.

Дієвою формою роботою з керівниками є **тренінг** (з англ. training) – це «запланований процес модифікації (зміни) відношення, знання чи поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду з тим, щоб досягти ефективного виконання в одному виді діяльності або в певній галузі» [78]. Тренінгові технології – це одна з найсучасніших методик освітнього процесу, що дає можливість залучати учасників до творчої співпраці, активізувати їхнє ставлення до набуття знань, умінь і навичок за короткий час.

Тренінг будемо розглядати як форму організації освітнього процесу, під час якої відбувається активна комунікативна взаємодія учас-

ників, обмін їх досвідом та знаннями з метою набуття нових знань, умінь та навичок й формування професійних компетентностей з означеної проблематики. Метою тренінгу є надання нової інформації, практичне застосування інноваційних технологій, зміна поглядів на суть визначених питань і, як наслідок, набуття нових професійних знань та практичних навичок, акумулювання власних сил до подальшої діяльності.

Використання тренінгів у процесі професійного розвитку молодих педагогів сприяє формуванню здатності позитивно міжособистісно взаємодіяти; професійно здійснювати різні види діяльності у стандартних і надзвичайних ситуаціях; творчо мислити та приймати конструктивні рішення у процесі вирішення педагогічних ситуацій.

Розрізняють такі види тренінгів

Професійний тренінг – це не лише засіб напрацювання зовнішніх «технік», але й тренування психіки. Особлива увага при цьому має приділятися прийомам психологічного розвантаження та психологічного самозахисту молодих педагогів. Різні види тренінгу спрямовані, перш за все, на внутрішні психологічні якості (настанова на пошук, творчість), адекватний аналіз проблемної ситуації, прийоми ефективного професійного взаєморозуміння, готовність до варіативності та вибору. Під час проведення тренінгів необхідно чітко продумувати спрямованість змісту завдань: які саме професійні якості фахівця необхідно покращити. Перехід на нові рівні професійної компетентності – складний процес, що передбачає зміну старих та виникнення нових форм, тому у ньому виокремлюють кілька етапів, що мають образні назви: «розігрів» професіонала, забезпечення його відкритості, зниження напруження, подолання особистісного заперечення змін; лабілізація – усвідомлення людиною неадекватності своєї поведінки, створення позитивної мотивації до навчання, готовність до опанування нового; дії щодо змін, оволодіння прийомами, «техніками» нової поведінки, розробка можливих альтернатив поведінки; «замороження» – закріплення нових способів діяльності, інтеграція їх в особистість.

Професійний тренінг найбільш ефективно відбувається в активних формах групового навчання. Спільним у всіх цих різноманітних формах є те, що кожен учасник групового заняття навчається самос-

тійно (за непрямої допомоги інших) ставити діагноз своїм труднощам та можливостям, знаходити шляхи розв'язання своїх проблем, розуміти самого себе, здійснювати самодіагностику.

Рольовий тренінг передбачає прийняття та вибір ролі, копіювання ролі, обмін ролями, відкриття нових ролей. У ході рольової гри моделюються конфліктні випадки, що виявляють розбіжність точок зору учасників. Можуть пропонуватися такі сценарії: оберіть характер, дотримуйтеся свого характеру, посеред розмови змініть ролі та віднайдіть нові докази, позиції.

Тренінг сенситивності застосовується, коли учасники мають самотійно організувати свої відносини під час суперечки на зворотний зв'язок, що сприятиме покращенню розуміння себе та інших у ході тренінгу. Спілкування відбувається за принципом «тут і тепер» без апеляції до минулого, нерідко шляхом спроб та помилок, а не на основі опанування загальних принципів спілкування. Ситуаційний тренінг навчає молодих вихователів соціальних умінь в ході інсценування конкретних епізодів доти, поки вміння не будуть сформованими на належному рівні.

До переваг тренінгу як активної форми навчання перед традиційними методами можна віднести:

- при використанні тренінгу процес навчання максимально наближений до власне практичної діяльності;
- тренінг є інтерактивним методом навчання, учасники відіграють певні ролі та діють відповідно до свого рольового статусу;
- тренінг є груповим методом, механізми групової динаміки працюють, на відміну від індивідуального навчання, учасники набувають досвіду розробки та реалізації колективних рішень;
- під час навчання спеціальні засоби створюють певний емоційний та інтелектуально-пізнавальний настрій, що дає змогу значно активізувати та активізувати навчальний процес.

Однією з форм роботи, що сприяють підвищенню мотивації до професійного розвитку, формуванню професійно-педагогічної компетентності шляхом інтеграції професійних та педагогічних знань, умінь і навичок, є **воркшоп**. У перекладі з англійської мови workshop – майстерня, центральна ідея воркшопу – активна, самотійна участь усіх його учасників, що спрямована на отримання динамічного знання.

Існують різні визначення сутності даного поняття:

- період дискусії або практичної роботи з конкретної теми, у якій група людей ділиться своїми знаннями або досвідом (Collins dictionary, 2019);

- навчальний клас або семінар, у якому учасники працюють індивідуально та/ або в групах для вирішення актуальних завдань, пов'язаних з роботою, щоб отримати практичний досвід (Business dictionary, 2019);

- комплекс заходів та процесів, а саме: інтенсивний навчальний захід, на якому учасники навчаються, перш за все, завдяки своїй активній роботі; навчальна група, яка допомагає всім учасникам стати після закінчення навчання більш компетентними, ніж на початку; навчальний процес, у якому кожен бере активну участь; навчальний процес, під час якого учасники багато дізнаються один від одного; тренінг, результати якого залежать, перш за все, від внеску учасників і меншою мірою – від знань модератора; навчальний процес, у якому в центрі уваги – переживання учасників, а не компетентність модератора; можливість відкрити для себе, що знаєш і вмієш більше, ніж думав до цього часу, та навчитися чомусь від людей, від яких цього не очікував (К. Фопель);

- дослідження, у центрі якого лежить окремо взята та неоднозначна проблема, над вирішенням якої працює спеціальним чином організована група, зусилля якої дозволяють поглянути на неї об'ємно, з різних нестандартних ракурсів. Воркшоп допомагає актуалізувати досвід, наявний у групі та інтегрувати на основі існуючих ресурсів новий погляд і розуміння цієї проблеми, і як результат, воркшоп допомагає стати всім його учасникам після закінчення більш компетентними, ніж на початку (Н. Грицишина);

- багатопланова дидактична та психологічна діяльність, спрямована на вирішення певної проблеми організованої відповідним чином, де під багатоплановою діяльністю розуміються різні професійно-орієнтовані види роботи: технології знайомства та розташування аудиторії, мозковий штурм, підготовка публічних промов, інсценування, анкетування, комп'ютерні презентації, вікторина тощо (Н. Грицишина).

Воркшоп як активна технологія групової роботи, в основу якого закладено інтенсивну групову взаємодію, спрямовану на отримання динамічного знання, виконує ряд функцій:

- реалізація нових ідей у проєктах;
- забезпечення інтерактиву в рамках заняття;
- покращення взаємодії в групах;

З точки зору організаційної структури воркшоп, як і будь-яка технологія, включає низку етапів:

- 1) *підготовчий* (визначення теми, проблеми, мети, SMART-цілей, задач, структури, таймінгу);
- 2) *організаційно-ознайомчий* (презентація тенденцій визначеного напрямку та проблеми);
- 3) *дослідницький* (дослідження визначеної проблеми);
- 4) *технологічний* (генерація ідей і рішень);
- 5) *заключний* (прийняття рішень, їх презентація, оцінювання), на кожному з етапів використовуються доцільні методи, форми і прийоми.

Основні відмінності технології воркшопу від інших інтерактивних технологій

- теоретична частина відсутня, вирішуються тільки прикладні проблеми;
- висока інтенсивність групової взаємодії;
- відповідальність за пошук ідей та прийняття рішень несуть учасники воркшопу;
- кожен учасник є активним членом команди та вносить у спільну роботу свої ідеї, особистий досвід, власні спостереження, експерименти тощо;
- значимість актуального досвіду та особистого переживання кожного учасника;
- результат роботи команди залежить від ступеня участі кожного учасника, від рівня його самостійності.

Завдання ведучого, який проводить воркшоп: зорієнтувати учасників у темі, ознайомити з правилами заходу та надати вихідні дані для аналізу (індивідуальні, групові завдання тощо). Важливо, що ведучий, як модератор і фасилітатор, не виявляє домінуючої, нав'язливої ролі, але бере активну участь у процесі вирішення завдань та створює умови для самостійного отримання результату кожним учасником.

Максимальний результат воркшопу залежить від активної співпраці всіх учасників, їхньої готовності аналізувати досвід інших, здатності приходити до компромісу з іншими учасниками процесу, вміння швидко обирати оптимальне рішення та брати відповідальність на себе. Важливо, щоб кожен учасник воркшопу сформулював для себе результат, якого потрібно досягти, й намагався отримати його, дотримуючись визначеного плану.

Відповідно до технології воркшопу на завершальному етапі необхідно проводити рефлексію. Зворотній зв'язок допомагає виявити прогрес у досягненні мети та визначити недоліки, що вимагають коригування. Глибина та якість зворотного зв'язку визначають ефективність освітнього процесу.

Отже, на підставі проведеного теоретичного дослідження встановлено, що ефективність професійного розвитку молодих педагогів обумовлюється використанням різноманітних інноваційних технологій. Для забезпечення ефективності існуючої системи управління процесом професійного розвитку молодих педагогів адміністрація закладу освіти повинна активно спиратися на весь спектр інновацій традиційних форм роботи (майстер-класи, активні семінари, конференції, проекти, тренінги, вебінари тощо) та враховувати потреби ринку освітніх послуг.

Приклади різних форм професійного розвитку молодих педагогів в умовах закладів освіти наведені в Додатках 1-3.

Питання для самостійної роботи:

1. Назвіть переваги використання інтерактивних форм професійного розвитку молодих педагогів.
2. Розкрийте характерні особливості коучингу як освітньої технології професійного розвитку молодих педагогів.
3. Назвіть переваги тренінгу як дієвої форми професійного розвитку спеціалістів.
4. Назвіть основні відмінності воркшопу від інших інтерактивних технологій професійного розвитку педагогічних працівників.

ВИСНОВКИ

1. У сучасних соціально-економічних умовах суттєво підвищуються вимоги до професійно-особистісних якостей сучасного педагога, 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.

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. 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 закладу освіти 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.

ГЛОСАРІЙ

Адаптація працівника – процес його пристосування до змісту й умов трудової діяльності у безпосередньому соціальному середовищі, удосконалення ділових і особистих якостей працівника. А.п. може бути: *психофізіологічна*: пристосування до нових фізичних та психологічних навантажень, фізіологічних умов праці; *соціально-психологічна*: пристосування до відносно нового соціуму, нормам поведінки та взаємостосункам у новому колективі; *професійна*: доробка трудових здібностей; *організаційна*: засвоєння ролі та організаційного статусу робочого місця та підрозділу в загальній організаційній структурі, а також розуміння особливостей організаційного та економічного механізму управління організацією.

Адаптація професійна (лат. *adaptare* – пристосовувати) – соціально-психологічний процес входження працівника в трудовий колектив, взаємодія особистості та соціального середовища, яка сприяє оптимальному співвідношенню цілей та цінностей особи і колективу.

Адаптивні технології – технології, які забезпечують дієве та успішне відтворення процесів залучення особи в групи, колективи, соціум, у нові, складніші та урізноманітнені умови соціального середовища, діяльності, суспільних відносин.

Акмеологія – наука, що виникла на межі суспільних, гуманітарних та природничих дисциплін і яка вивчає феноменологію, закономірності та механізми розвитку особистості на порозі її зрілості, в період досягнення особистістю свого найвищого рівня розвитку – акме.

Аналіз кадрового потенціалу – процес цілеспрямованого та постійного вивчення працівників за ознаками статі, віку, освіти, кваліфікації, стажу роботи та іншими соціально-демографічними характеристиками. Використовується у процедурах оцінки та розподілу кадрів управління.

Андрагог – спеціаліст у галузі навчання, управління, консультування, соціальної, реабілітаційної, корекційної роботи у сфері дорослих людей. Серед сучасних (традиційних та інноваційних) функцій андрагога в системі післядипломної педагогічної освіти виділяємо такі: викладач, методист, консультант, експерт, фасилітатор, модератор, менеджер, супервізор, тьютор, тренер, коуч.

Андрагогіка (від гр. androa – доросла людина і agogge – управління) – галузь педагогіки, що займається проблемами освіти, навчання та виховання дорослих.

Атестація педагогічних і керівних кадрів – комплексне оцінювання рівня кваліфікації, педагогічного професіоналізму і продуктивності діяльності працівників освітніх навчальних закладів. Проведення атестації стимулює професійний і особистий розвиток працівників, сприяє підвищенню їхньому внеску в досягнення результатів роботи установи.

Атестація персоналу – це формалізоване оцінювання кадрів, що проводиться у певний час, у встановленій формі, за спеціально розробленою процедурою, за результатами якої приймаються рішення щодо професійно-кваліфікаційного просування працівників, зарахування їх до резерву на керівні посади, професійного навчання чи звільнення працівників.

Бенчмаркінг – 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. Розрізняють три види бенчмаркінгу: *Внутрішній бенчмаркінг*, зводиться до аналізу та порівняння показників діяльності різних структурних підрозділів одного й того самого закладу. *Бенчмаркінг, зорієнтований на конкурентів*, – сконцентрований на порівняльному аналізі послуг інших параметрів досліджуваного закладу з аналогічними характеристиками закладів-конкурентів. *Функціональний бенчмаркінг*, за якого аналізуються окремі процеси, функції, методи й технології порівняно з іншими закладами освіти, які не є конкурентами розглядуваного.

Вакансія (від лат. vacans – порожній, вільний) – незаймана посада, вільне місце (в організації, закладі освіти). В. може бути утворена у зв'язку з реорганізацією структури управління організацією, зміною штатного розкладу, у зв'язку з уходом або переходом працівника.

Вебінар – це технологія, яка забезпечує проведення інтерактивних навчальних заходів у синхронному режимі і надає інструменти для дистанційної спільної роботи учасників»

Введення у посаду – ознайомлення людини з новою роботою. У цілому цей процес можна описати як заходи, що проводяться керівництвом або за його дорученням з метою ознайомлення нового працівника з організацією, питаннями безпеки, загальними умовами праці та діяльністю підрозділу, де він має працювати.

Вимоги до персоналу – якісні характеристики, яким повинен відповідати «ідеальний» працівник на певному робочому місці або на певній посаді. Вони включають його здібності, мотивації та якості.

Вимоги кваліфікаційні – вимоги, висунуті виконавцю роботи. Докладно складений опис роботи на конкретній посаді, із вказівкою робочих обов'язків і можливостей просування по службі. У ньому визначаються вимоги, пов'язані з виконанням роботи, і необхідні навички, якими має володіти працівник для ефективного виконання роботи.

Випробувальний термін – процес моніторингу за роботою працівника на новій посаді протягом певного періоду. Метою випробувального терміну є надання можливості керівнику або супервайзеру оцінити загальну здатність нового працівника у відповідності робочим вимогам.

Відбір персоналу – це процес встановлення придатності претендента до виконання обов'язків на конкретному робочому місці шляхом вивчення його психологічних і професійних якостей та вибору з сукупності претендентів тих, хто найбільше задовольняє вимоги організації.

Діагностика професійна – вивчення та оцінка потенційних професійних можливостей людини з метою встановлення ступеня відповідності працівника, що наймається, тим трудовим функціям, що покладається на нього. Мета Д. п. – забезпечення найбільш повної відповідності працівника вимогам конкретного робочого місця, визначення для працівника найбільш широких варіантів професійної перспективи.

Ділова оцінка персоналу організації – цілеспрямований процес встановлення відповідності якісних характеристик персоналу (здібностей, мотивацій та властивостей) вимогам посади чи робочого місця.

Діяльнісний підхід – спрямованість навчально-виховного процесу на розвиток умінь і навичок особистості, застосування на практиці здобутих знань з різних навчальних предметів, успішну

адаптацію людини в соціумі, професійну самореалізацію, формування здібностей до колективної діяльності та самоосвіти.

Добір персоналу – 1) процес оцінки професійних якостей кола претендентів, визначення придатності кожного з них для виконання певних посадових обов'язків; 2) комплекс заходів, виконання яких має забезпечити відповідність індивідуальнопсихологічних особливостей кандидата на відповідну роботу, державну службу вимогам професійно-посадової діяльності.

Індивідуальна освітня траєкторія (ІОТ) – це специфічна інновація в системі післядипломної педагогічної освіти, що передбачає особливо організований диференційований акмеологічний освітній простір з орієнтацією на пошук і засвоєння педагогом індивідуальних освітніх проектів (програм) розвитку педагогічної майстерності, підвищення кваліфікації за варіативними та інваріативними кредитними (змістовими) модулями, блоками тощо частково чи повністю самостійного, прискореного чи пролонгованого навчання.

Індивідуальна професійна місія – конкретне призначення співробітника в організації, що враховує його функціональні обов'язки, здібності, трудовий тип, прагнення, особливості.

Інжиніринг інновацій (від англ. engineering – винахідливість, знання) означає проектно-консультаційні послуги щодо розробки проектів, програм, упровадження інновацій.

Інжиніринг механізмів інноваційного управління – різні види інтелектуальної діяльності, які спрямовано на досягнення найкращого результату з використанням наявних ресурсів, застосуванням найновіших методів організації та управління, з урахуванням усіх умов і чинників.

Інноваційна діяльність – діяльність, спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок, що зумовлює випуск на ринок нових конкурентноспроможних товарів і послуг.

Інноваційна педагогічна технологія – цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів.

Інформальна освіта (самоосвіта) – це освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям.

Кадрове планування в організації – складова частина системи управління персоналом, що припускає відстеження змін у її структурі, а також елемент роботи з персоналом, мета якої – забезпечити надання людям робочих місць у потрібний момент часу й у необхідній кількості й відповідно до їх здібностей, схильностей.

Кадровий резерв – спеціально сформована група співробітників, які за особистими якостями відповідають вимогам керівників цього рівня і які досягли позитивних результатів у виробничій діяльності.

Кар'єра – успішне просування в галузі суспільної, службової, наукової та іншої діяльності як по вертикалі, так і по горизонталі в межах своєї професії.

Кар'єрна компетентність – інтегративна якість особистості, що характеризує її прагнення, готовність і здатність до професійної самореалізації, супроводжується рефлексивним баченням себе, адекватною самооцінкою і визначає цілеспрямований процес та результат розвитку професійної кар'єри.

Кар'єрний менеджмент – напрям самоменеджменту, який вивчає особливості формування та розвитку навичок управління особистою кар'єрою.

Кваліфікація працівників – рівень професійної придатності, що забезпечується сукупною наявністю у працівників загальноосвітніх і спеціальних знань, умінь, здібностей, досвіду і трудових навичок, необхідних для виконання робіт певної складності за відповідною професією чи спеціальністю.

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

Компетентний – той, хто має достатні знання в певній галузі, добре обізнаний, тямущий; кваліфікований; має певні повноваження, повноправний, повновладний.

Компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність.

Компетентність працівника - це рівень його загальної та професійної підготовки, а також широта професійного світогляду, що дозволяє йому адекватно реагувати на вимоги конкретного робочого місця чи виконуваної роботи, які постійно змінюються.

Компетенція – суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини.

Консультавання професійне – одна з форм профорієнтаційної роботи; надання допомоги зацікавленим людям у виборі професії та місця роботи шляхом вивчення особистості людини, яка звернулася за консультацією з метою виявлення стану його здоров'я, спрямованості та структури здібностей, інтересів та інших факторів, що впливають на вибір професії або напрямок перенавчання. Функціями К. п. є:

- *функція управління й контролю*, тобто аналіз залучення персоналу й досягнутих за рахунок цього результатів; формулювання гіпотез про вплив застосованого набору прийомів управління персоналом на економічну й соціальну ефективність, використовуваних у якості орієнтованої на прийняття управлінських рішень інформаційної бази планування;

- *координаційна функція*, тобто координація окремих заходів у сфері економіки персоналу (залучення персоналу, розвиток персоналу й ін.) один з одним і координація планування персоналу з ін. сферами планування (планування збуту, фінансове й інвестиційне планування та ін.);

- *функція підготовки інформації*, тобто створення й підтримка цілеорієнтованої інтегрованої бази даних з персоналу.

Контролінг персоналу – сучасна концепція управління персоналом, орієнтована на аналіз виключно кількісних показників, на сферу управління персоналом, на якісний аналіз економічного й соціального компонентів ефективності.

Коуч – це фахівець в системі післядипломної педагогічної освіти, який здійснює коучинг-процес, коучинг-консультування, сприяє успішному досягненню визначеної професійної мети, отриманню позитивно сформульованих інноваційних професійно значущих результатів. Коуч компетентно і тактовно допомагає виокремити та сформулювати професійну проблему, визначити цілі, шляхи та засоби їх досягнення, не намагаючись змінити людину, а розкриваючи її природний потенціал. Це тренер, здатний сформувати професіонала, майстра, компетентного фахівця.

Коучинг (від англ. *coaching* – наставляти, надихати, тренувати для спеціальних цілей, підготовляти до вирішення певних завдань) – це 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.

Коучинг-підхід (від англ. *coaching* – наставляти, тренувати, надихати) – методологічний підхід в системі післядипломної освіти, який допомагає виокремити та сформулювати проблему, цілі, шляхи максимально можливого розвитку педагогічної майстерності вчителя та засоби їх досягнення за обраним напрямом, розкриваючи природний потенціал особистості, цінності, прагнення.

Коучинг-сесія – це періодична і структурована форма взаємодії коуча з педагогічним працівником (педагогічним колективом, організацією) для просунути разом з клієнтом до досягнення його цілей. Коучинг-сесія триває від 30 до 90 хвилин. Коуч за допомогою «стріли коучингу» (певних питань) разом із клієнтом вивчає його «карту світу»; питаннями асистує педагогу (педагогічному колективу, команді) для розрахунку соціокультурних і освітніх ризиків, знаходить необхідне джерело інформації.

Коучинговий напрям (від англ. *coaching* – наставляти, тренувати, надихати) науково-методичного супроводу забезпечує висококваліфіковані індивідуальні тренування педагогічних працівників для розвитку їх педагогічної майстерності в системі післядипломної освіти, мобілізації потенційних внутрішніх ресурсів, вироблення професійно-продуктивного стилю спілкування із суб'єктами навчально-

виховної взаємодії та ін., що дозволяє досягти акме-періоду у професійному зростанні.

Коучингові питання – це питання, які стимулюють розумову діяльність педагогічного працівника, формують його відповідальність, розвивають творчі здібності, рівень самостійності, нову якість педагогічної дії.

Маркетинг персоналу – вид управлінської діяльності, спрямований на визначення та покриття потреби у персоналі.

Маркетингова концепція управління персоналом – ствердження, згідно з яким найважливішою умовою досягнення цілей організації є чітке визначення вимог до персоналу, його соціальних потреб у професійній діяльності та забезпечення задоволення цих вимог і потреб більш ефективними ніж у конкурентів засобами.

Матеріальне стимулювання працівників – сукупність форм забезпечення і підвищення матеріальної зацікавленості працівників у досягненні певних індивідуальних та колективних результатів. М.с.п. може бути грошовим і негрошовим. Матеріальне грошове стимулювання регулює поведінку людей на основі використання різних видів грошових заохочувань та компенсацій. Матеріальне негрошове стимулювання засновано на використанні тих благ, які є дефіцитними або не можуть бути придбані за гроші.

Ментор (від лат. *Mentor* – намір, мета, дух, *mon-i-tor* – той, хто наставляє) – це керівник, учитель, наставник, вихователь, невідступний спостерігач. «Менторство» передбачає професійне наставництво між молодим педагогом, який не має професійного досвіду, і досвідченим педагогом-наставником. В освіті менторство традиційно розуміється як особистісні довготривалі взаємовідносини між досвідченим наставником і молодим педагогом, які дозволяють останньому розвиватися професійно, академічно чи особистісно.

Методи менеджменту соціально-психологічні - це способи та прийоми впливу керуючої системи організації на керовану систему, які використовують індивідуальну і групову свідомість, психологію, базуються на суспільно-значущих морально-етичних категоріях, цінностях, виховані та покликані підвищувати трудову активність працівників і створювати відповідні соціально-психологічні умови для їх трудової діяльності.

Мотивація – це процес спонукання людей до праці, який передбачає використання мотивів поведінки людини для досягнення особистих цілей або цілей організації.

Мотивація до праці – внутрішні сили людини, що визначають рівень, напрям і наполегливість робочого зусилля.

Мотивування – вид управлінської діяльності, який забезпечує процес спонукання себе та інших працівників на діяльність, що спрямована на досягнення особистих цілей та цілей організації.

Навчання упродовж життя – всебічна навчальна діяльність, яка здійснюється на постійній основі і має на меті поліпшення знань, навичок та професійної компетентності.

Наставництво – це система злагоджених взаємозв'язків між молодими та досвідченими співробітниками в процесі передачі знань, умінь і трудових навичок, 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.

Неформальна освіта – це освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій.

Новаторство – процес інтелектуальної діяльності людей, що має творчий характер і приводить до появи нового наукового знання, відкриттів, винаходів, раціоналізаторських пропозицій та інших результатів новаторських рішень.

Нововведення – результат практичного освоєння новації в різних сферах діяльності, який дає економічний чи соціальний ефект.

Освітнє середовище – це відносно стійка сукупність функціонально пов'язаних і впорядкованих елементів (компонентів) діяльності її суб'єктів, що взаємодіють між собою, для досягнення певних результатів навчання, виховання та розвитку людської індивідуальності й особистості.

Особистісний підхід – послідовне ставлення педагога до вихованця як до особистості, як до самосвідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як до суб'єкта виховної взаємодії.

Особистість учителя – специфічне утворення, що є результатом функціонування системи професійно-значущих стосунків, у які він вступає в період шкільної, а потім вищої освіти, а також у ході всієї наступної фахової життєдіяльності.

Педагогічний досвід – це сукупність засвоєних, практично виражених знань, прийомів і навичок педагогічної діяльності, що динамізують дидактичний процес і дають педагогу можливість обирати найбільш оптимально-результативні форми й методи залежно від мети, завдань, установок навчального процесу, формують індивідуальний педагогічний почерк, визначають творчий портрет педагогічного працівника.

Педагог інноваційного спрямування – педагог із чіткою мотивацією інноваційної діяльності та визначеною інноваційною позицією, здатний не лише підтримувати інноваційні процеси, а й ініціювати їх.

Педагогічна діяльність – особливий вид соціокультурної діяльності, спрямованої на передачу накопичених людством культури і досвіду від старших поколінь молодшим, створення умов для їхнього всебічного гармонійного розвитку і підготовку до виконання певних соціальних ролей у суспільстві.

Педагогічна майстерність – високий рівень оволодіння педагогічною діяльністю; комплекс спеціальних знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей особистості, що надають змогу педагогу ефективно організовувати навчально-пізнавальну діяльність тих, хто навчається, і здійснювати цілеспрямований педагогічний вплив і взаємодію.

Педагогічна творчість –

1) оригінальний високоефективний підхід учителя до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання і навчання;

2) діяльність, що породжує дещо якісно нове і відрізняється неповторністю, оригінальністю й суспільно-історичною унікальністю;

3) діяльність, що спрямована на постійне вирішення цілого ряду навчально-виховних задач в обставинах, що змінюються, під час якої педагог виробляє і втілює у спілкуванні з дітьми оптимальні, органічні для цієї педагогічної індивідуальності нестандартизовані педагогічні рішення, опосередковані особливостями об'єкта-суб'єкта педагогічного впливу.

Педагогічна техніка – сукупність мовних і немовних засобів і прийомів професійного спілкування; форм організації поведінки вчителя у процесі педагогічної взаємодії з учнями.

Педагогічна рефлексія (лат. Reflexio – відображення, аналіз) – здатність педагога об'єктивно оцінити себе та свої вчинки, зрозуміти, як його сприймають у процесі педагогічного спілкування.

Педагогічний такт – принцип міри, необхідний у процесі спілкування з дітьми. Визначається педагогічною майстерністю, досвідом, рівнем культури і особистісними якостями педагога.

Планування персоналу в організації – розробка заходів і прогнозування параметрів кадрової політики на певну перспективу відповідно до цілей та завдань роботи з персоналом та стратегії розвитку компанії в цілому.

Потенціал інноваційного розвитку – комплекс взаємопов'язаних ресурсів і здатності до їх реалізації, що визначає спроможність інноватора (інтелектуальну, технологічну, інформаційну, науково-дослідницьку, економічну тощо) приводити у відповідність до зовнішніх внутрішні можливості розвитку на основі постійного пошуку, використання й розвитку нових сфер і способів ефективної реалізації наявних і перспективних ринкових можливостей

Програмно-цільовий підхід – спосіб структуризації, який застосовується при рішенні завдань комплексного планування й управління освітнім процесом у школі, забезпечує пріоритет першочергових цілей і задач та досягнення максимально значущих кінцевих результатів.

Професійна компетентність педагога – складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь і значимих особистісних властивостей, які обумовлюють готовність до актуального виконання педагогічної діяльності.

Професійна мобільність (лат. Mobilis – рухливий) – здатність педагога до змін у професійній діяльності за нових соціально-педагогічних умов. Професійний розвиток – процес закономірної зміни, що включає кількісні і якісні перетворення в професійній діяльності в контексті життєвого розвитку.

Професійний розвиток – це довготривалий складний процес якісних змін у викладанні, спрямований на удосконалення професійної діяльності в освітньому середовищі та забезпечення успішності учнів.

Професійний розвиток персоналу – 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.

Професіограма – опис вимог, соціально-психологічних і фізичних особистісних якостей, які висуває певна професія.

Професіоналізм (від лат. profession – професія < profiteer – оголошую свою справу) – інтегральна характеристика професійно-педагогічної діяльності, сформована в системі післядипломної педагогічної освіти (у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації, участі у заходах міжконтестатійного циклу, самоосвітньої і практичної роботи), що полягає у здатності вчителя-словесника компетентно, кваліфіковано, продуктивно-творчо здійснювати метадіяльність відповідно до стратегічних завдань, на рівні світових і вітчизняних професійних стандартів.

Професіоналізм діяльності – якісна характеристика суб'єкта праці, що відображає високу професійну кваліфікацію і компетентність (інтегративного особистісного ресурсу), різноманітність ефективних професійних навичок і вмінь, у тому числі тих, які ґрунтуються на творчих рішеннях, володіння сучасними алгоритмами і способами вирішення професійних завдань, що дозволяє здійснювати професійно-педагогічну діяльність із високою і стабільною продуктивністю.

Професіоналізм особистості – якісна характеристика суб'єкта праці, яка засвідчує високий рівень професійно важливих та особистісно-ділових якостей, акмеологічних варіантів, зокрема креативності, суб'єктності як вияву активності у професійно-педагогічній діяльності, автентичного характеру спрямованості особистості, мотиваційної сфери і ціннісних орієнтацій, зорієнтованих на прогресивний розвиток фахівця.

Рефлексія – це усвідомлення особистістю того, як вона сприймається партнером по спілкуванню; це подвійний процес дзеркального взаємовідображення партнерів спілкування; це глибоке, послідовне взаємовідображення, змістом якого виступає відтворення внутрішнього світу партнера по взаємодії, причому в цьому світі, в свою чергу, відбивається внутрішній світ першого дослідника.

Розвиток – це процес і результат внутрішніх якісних і кількісних змін, фізичних і духовних сил людини.

Самоактуалізація: 1) намагання педагога до більш повного вияву і розвитку власних можливостей, потенціалу психіки та організму; 2) результат цього процесу.

Самоаналіз педагогічної діяльності – вивчення педагогом стану, результатів своєї професійної діяльності, встановлення причинно-наслідкових взаємозв'язків між елементами педагогічних явищ, визначення шляхів вдосконалення навчання і виховання дітей.

Самоефективність – це оцінка педагогом власних здібностей, професійних можливостей; усвідомлення шляхів самореалізації, неперервного професійного саморозвитку і самовдосконалення в системі післядипломної педагогічної освіти.

Самоменеджмент – послідовне та цілеспрямоване використання ефективних методів роботи у повсякденній практиці з оптимальним використанням власних ресурсів для досягнення власних і професійних цілей.

Самоорганізація – здатність педагога до інтегральної регуляції природних, психічних, особистісних станів, якостей, властивостей, здійснювана свідомістю, вольовими та інтелектуальними механізмами, що виявляється у мотивах поведінки і реалізується у впорядкованості професійно-педагогічної діяльності і поведінки.

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.

Самооцінка – судження педагога про міру наявності в нього тих чи інших якостей, здібностей, властивостей, своїх достоїнств і недоліків у співвідношенні їх із певним еталоном, зразком (наприклад, акмеограмою).

Самореалізація – здійснення, втілення у життя накреслених власних планів, задумів, змодельованих віртуальних проєктів (програм) розвитку педагогічної майстерності за індивідуальною освітньою траєкторією, прогнозів щодо себе і власної професійно-педагогічної діяльності.

Саморозвиток – процес активної, послідовної, прогресивної і незворотної якісної зміни психологічного статусу особистості. Можливий на певному ступені вікового розвитку за сформованості механізмів саморегуляції.

Системний підхід – трактування організації як сукупності взаємозалежних елементів (люди, структура, завдання, технологія), орієнтованих на досягнення різноманітних цілей в умовах мінливого зовнішнього середовища.

Технологія – чинник внутрішнього середовища організації: поєднання кваліфікованих навичок персоналу, обладнання, інфраструктури, інструментів та відповідних технічних знань, необхідних для проведення бажаних перетворень матеріалів, інформації, людей.

Технології самоменеджменту – комплекс засобів, операцій, процедур, алгоритмів, які потрібні для підтримки стану чи трансформації особистості в інший стан, отримання очікуваних результатів.

Тімбілдинг – спеціально розроблені заходи, які мають спрямування на згуртування єдиної, сильної та ефективної команди, члени якої спрямовані на досягнення єдиної мети, на взаємодію, взаємодоповнення один одного, підтримку, поважне ставлення та гармонійну взаємодію.

Тренінг – форма організації навчального процесу, під час якої відбувається активна комунікативна взаємодія учасників, обмін їх досвідом та знаннями з метою набуття нових знань, умінь та навичок й формування професійних компетентностей з означеної проблематики. Метою тренінгу є надання нової інформації, практичне застосування інноваційних технологій, зміна поглядів на суть визначених питань і, як наслідок, набуття нових професійних знань та практичних навичок, акумулювання власних сил до подальшої діяльності.

Управління – забезпечення ефективного функціонування та розвитку організації.

Управління професійним розвитком молодих вихователів – 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.

Формальна освіта – це освіта, яка здобувається за освітніми програмами відповідно до визначених законодавством рівнів освіти, галузей знань, спеціальностей (професій) і передбачає досягнення здобувачами освіти визначених стандартами освіти результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою.

Функція (від лат. function – діяльність) – обов'язки, коло діяльності, призначення.

Цільова програма – це система діяльності із чітко визначеними цілями, завданнями, прогнозованими результатами, яка збалансована з кадровими та іншими умовами, наявними ресурсами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєва О. І. Психологічний аналіз уявлень вчителів щодо поняття конкурентоздатність. *Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології*: збірник матеріалів II-ї Всеукраїнської Інтернет-конференції 28 квітня 2017 р. м. Київ / редкол.: В.В.Сидоренко, М.І.Скрипник, Я.Л.Швень. К.: ЦППО, 2017. С. 273-274. http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kafedra_fod/%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B2%20%D0%95-%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BA%20%D1%84%D0%B0%D1%85%D1%96%D0%B2%D1%86%D1%96%D0%B2%20%D1%83%20%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D1%96%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8%20%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D1%81%D0%BB%D0%B8%D1%85%20.pdf
2. Андрощук І. Загальна характеристика системи управління професійним розвитком викладачів кафедр менеджменту Республіки Польща та її структурних компонентів. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика*. 2018. Вип. 1. С. 58–66. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivoo_2018_1_8
3. Бабушко С. Р. Теоретичні та методичні засади професійного розвитку фахівців туристичної сфери США і Канади: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. К.: ІПООД, 2015. 498 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). 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. Брюханова Н. Підходи до розуміння компетентності та компетенції в освіті. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2007. № 4. С. 40-49.

13. 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>

14. Велентєєнко Н. В. Інтерактивні форми роботи з педагогами: переваги без недоліків. Харків, 2011. 46 с.

15. Вдовиченко Р. Функціонально-посадові вимоги до професійної управлінської діяльності керівника школи. *Рідна школа*. 1998. № 7–8. С. 64–66.

16. Волченко Л. Управління розвитком професійної компетентності педагога. *Сучасна школа України*. 2014. № 12 (груд.). С. 52–57.

17. Гаврилів Н. Наставництво як вид професійної діяльності: генеза розвитку та становлення [Електронний ресурс]. *Науковий вісник УМО «Економіка та управління»* Випуск 1 (2016). URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Pippo/2009_5/Havryliv.htm.

18. Гавриш О. А., Довгань Л. Є., Крейдич І. М. Технології управління персоналом: монографія. Київ: НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського», 2017. 528 с.

19. Глузман Н.А. Порівняльний аналіз підходів до розуміння компетентності та компетенцій в професійній освіті. *Науковий вісник Миколаївського державного університету: зб. наук. ст.* Випуск 23: Педагогічні науки. Т. 2 Миколаїв: МДУ, 2008. С. 67-79.

20. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 375 с.

21. Гриньова В. М. Адміністративне управління трудовим потенціалом: навч. посіб.. Х.: Вид-во ХНЕУ, 2004. 428 с

22. Дудко С. В. Професійний розвиток персоналу: технології оцінювання та механізм мотивації. *Вісник Хмельницького національного університету* 2017, № 6 Том 2. С.57-65. URL: http://journals.khnu.km.ua/vestnik/pdf/ekon/pdfbase/2017/2017_6_2/jrn/pdf/12.pdf

23. 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.

24. Закон України «Про освіту». 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

25. Закон України «Про професійний розвиток працівників» № 4312-VI від 12.01.2012. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4312-17>

26. Зеєр Е. Ф. Психологія професійного розвитку. М.: Академія, 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_psikhologiiia_professionalnogo_razvitiia.pdf

27. Ельбрехт О. Компетентнісний підхід як методологічна основа формування змісту професійної підготовки менеджерів. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. За заг. ред. проф. В.І. Сипченка. Вип. LVIII. Ч. III. Слов'янськ: СДПУ, 2011. С. 54-63.

28. Євтух М.Б. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів: [монографія]. Х.: Харк. нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна, 2007. 144 с.

29. Журенко Л.О. Формування етичної компетентності у майбутніх вихователів під час навчання у ВНЗ. *Дошкільна освіта у сучасному освітньому просторі: актуальні проблеми, досвід, інновації*: ст. Всеукраїнської наук.-практ. конф. (24 березня 2015 р., Україна, м. Харків). Харків, 2015. С. 42-47.

30. Журенко Л. О. Формування професійної компетентності майбутнього вихователя дошкільного закладу в педагогічному університеті. *Вища і середня школа в умовах сучасних викликів: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф.* (17 трав. 2016 р.). Харків: Смугаста типографія, 2016. С. 150-154

31. Калашник Н.Д. Класифікація форм самоосвіти державних службовців. URL: [http://www.dbuara.dp.ua/zbirnik/2012-02\(8\)/12knssds.pdf](http://www.dbuara.dp.ua/zbirnik/2012-02(8)/12knssds.pdf)

32. Кармінська-білоброва М.В. Коучинг як інноваційний інструмент розвитку менеджменту в Україні. *Вісник НТУ «ХПІ» № 47(1323) 2018. С.3-7*. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/39764/1/vestnik_KhPI_2018_47_Karminska-Bielobrova_Kouchynh_iak_innovatsiinyi.pdf

33. 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_der_g_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

34. Кирлик Н.В. Коучинг – сучасний інструмент впливу на людський капітал працівника підприємства. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія Економіка. 2017. Вип. 1 (47). Т. 1. С. 214-218. URL: <https://er.chdtu.edu.ua/bitstream/ChSTU/2079/1/%D0%97%D0%B0%D1%85%D0%B0%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf>

35. Коваленко Т. В., Швець І. Б. Комплексна оцінка якості управління персоналом: монографія. Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ», 2013. 159 с.

36. 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

37. Кодекс законів про працю України (зі змінами та доповненнями, останні з яких внесені законами України від 04.03.2020 року № 524-IX; від 17.03.2020 року № 530-IX; від 30.03.2020 року № 540-IX) URL: https://pracija.com.ua/kzpp/glava_13_pracija_molodi/225.html

38. Колпаков В. К. Адміністративне право України: підручник. К.: Юрінком Інтер, 2013. 736 с. URL: <https://lawbook.online/page/pravo/uchebnik/uch-9.html>

39. 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%8V/Downloads/eui_2013_1_28.pdf

40. 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

41. 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>

42. Ксьонзенко М. Самовиховання вчителя як невід’ємна частина його професійного самовдосконалення. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2011. № 1(8). С. 84-87. URL:

43. 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

44. Лук’янова Л. Б. Акмеологічний ресурс андрагогічної моделі навчання. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Вип. 84. Житомир-Київ, 2015. С. 31–36. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/18170/1/%D0%BB%D1%83%D0%BA%D1%8C%D1%8F%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf>

45. Маркова Н. С. Принципи, функції та моделі управління розвитком персоналу. URL: <http://www.repository.hneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/4670/1/>

46. Мармаза О. І. Основи теорії та практики стратегічного управління закладами освіти. *Психолого-педагогічна підтримка навчально-виховного процесу*. Харків: Основа, 2003. Вип.2. С.53-80.

47. Методичні рекомендації щодо впровадження у державних органах, органах влади Автономної Республіки Крим та їх апараті системи наставництва державних службовців»: Наказ Нацдержслужби України № 189 від 25. 10. 2013 р. URL: http://nads.gov.ua/control/publish/article?art_id=797361

48. Мисик О. С. Професійна компетентність майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу: структура поняття. URL: <http://intkonf.org/misik-o-s-profesiyna-kompetentnist-maybutnogo-vihovatelya-doshkilnogo-navchalnogo-zakladu-struktura-ponyattya/>

49. 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

50. Муқан Н. В. Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл Великої Британії, Канади, США. Львів: Вид-во Львівської політехніки. 2011. 248 с.

51. 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](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)

52. Найда Ю. М., Софій Н. З. Порадник для наставників (супервізорів). Київ. 2018. 73 с.

53. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Указ Президента України від 25 червня 2013 р. №344/2013. (URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>).

54. Нежинська О. О., Тименко В. М. Основи коучингу: навчальний посібник. Київ; Харків: ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017. 220 с

55. 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

56. 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

57. Овчарук О. Ключові компетентності: Європейське бачення. Управління освітою. 2004. № 2. С. 6-9.

58. Освіта дорослих: енциклопедичний словник / за ред. В. Г. Кременя, Ю.В. Ковбасюка. К.: Основа, 2014. 496 с.
59. Освітній менеджмент в умовах змін: навч. посіб. / Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан, Р. Шиян та ін.; за заг. ред.: В. Олійника [та ін.]. Луганськ 2011. 308 с.
60. Островерхова Н. Стиль управління сучасним навчально-виховним закладом. *Рідна школа*. 1996. № 5-6. С.61-64.
61. Павлов В. І., Кушнірук О. Ю. Коучинг та наставництво у підприємницькій діяльності України. Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку: збірник наукових праць. 2012. С. 276-280. URL: <https://www.hneu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/04/35.Kouchyng.pdf>
62. Пазюк С. А. Формування педагогічної майстерності вчителя засобами самоосвіти. URL: ipro.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/.
63. 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>
64. Передовий педагогічний досвід: теорія і методика / Під ред. Л.Л. Момот. К.: Рад. шк., 1990. 141 с.
65. 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>
66. Пищик О. В. Розвиток професійної компетентності педагога. *Педагогічна майстерня*. 2014. № 8. С. 5-8.
67. 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>
68. 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

69. Пришляк О.Ю. Професійний розвиток педагогів у США і ФРН. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. Випуск 27. С.159-181. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/1866/1/%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%A4%D0%95%D0%A1%D0%86%D0%99%D0%9D%D0%98%D0%99%20%D0%A0%D0%9E%D0%97%D0%92%D0%98%D0%A2%D0%9E%D0%9A%20%D0%9F%D0%95%D0%94%D0%90%D0%93%D0%9E%D0%93%D0%86%D0%92%20%D0%A3%20%D0%A1%D0%A8%D0%90%20%D0%86%20%D0%A4%D0%A0%D0%9D.pdf>

70. Радзивілл О. А. Шкільний менеджмент. *Управління освітою*. 2007. № 14. С. 23-29.

71. Радкевич В. О. Сучасні фактори професійного розвитку персоналу підприємств. *Професійна освіта: проблеми і перспективи / ПІТО 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

72. Радул В. В. Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія та практика): автореф.. дис... докт. пед.. наук. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Київ. 1998. 19 с.

73. Романова С.М. Коучинг як нова технологія в професійній освіті. URL: [file:///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](file:///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)

74. 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/Downloa>

ds/%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

75. Семенов 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>

76. Сергеева В.Ф. Технологічний підхід до професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/153580447.pdf>

77. 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>

78. Сліпич Ю. Професійний розвиток педагогів як педагогічна категорія. *Молодь і ринок*. № 1. 2011. С. 132–135. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2011_1_30

79. 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>

80. Танько Т.П. Особливості підготовки фахівців дошкільного профілю на сучасному етапі. *Психолого-педагогічні аспекти професійної діяльності майбутнього фахівця: зб. наук. пр.* Харків, 1996. Ч. 2. С. 10–15.

81. Технології професійного розвитку педагогів: методичний порадник/Упорядники: Тамара Михайлівна Сорочан, Марина Іванівна Скрипник; навч.- метод. посіб.; Держ. вищ. навч. зал. «Ун-т менедж. освіти». К., 2016. 231 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706933/2/%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%8E%20%D0%BF%D0%BE%D1%81%D0%B8%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%2016.pdf>

82. Ткаченко Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Вінниця, 2009. 24с.

83. Ткаченко А. М., Марченко К. А. Професійний розвиток персоналу – нагальне завдання сьогодення. *Економічний вісник Дон-*

басу. № 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

84. Турчин А. І. Особливості практичної професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів професійної школи в Німеччині. URL:http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:6y1aYDqlFnUJ:irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF/NZTNPU_ped_2010_3_28.pdf+&cd=2&hl=uk&ct=clnk&gl=ua

85. Уїтмор 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>

86. 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>

87. Хміль Ф. І. Менеджмент: підручник. К.: Вища школа, 1995. 130 с.

88. 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.

89. 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.

90. 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

91. Шишкіна Л. М. Самоосвіта педагога – необхідність сучасного суспільства: Методичний посібник. Алчевськ: ВПУ-40, 2013. 23 с.

92. 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

93. 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

94. Якісна освіта запорука самореалізації особистості. М-во освіти і науки України; за заг. ред.: С. М. Ніколаєнка, В. В. Тесленка. К.: Пед. преса, 2007. 175 с.

95. Яремко Г. В. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів. *Молодий вчений*. 2016. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2016_12_135

96. Benchmark: definition. Dictionary (Thesaurus). URL: <http://www.thefreedictionary.com/benchmark>.

97. ECCH the case for learning. URL: <http://www.ecch.com/educators/casemethod/resources/freecasesoverview>.

98. 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

99. Thomas Leonard. Profiles in Coaching with Thomas Leonard. Fitness Information Technology; 2 edition. 2010. 410 p.

ДОДАТКИ

Додаток 1

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.

I група – придумати і показати ситуацію, пов'язану зі стереотипним ставленням адміністрації навчального закладу до молодих спеціалістів.

II група – придумати і показати ситуацію, пов'язану з упередженим ставленням адміністрації навчального закладу до молодих спеціалістів.

III 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 трудилися на своїй ви ниві!

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 віддати 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 впевнені 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 «3» - 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. Погрожуйте, 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 презирнулися: 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 Суцього.

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. (зчитуються, з'ясовується, чи справдилися вони). Я пропоную аркушки 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.

ТЕМА ТРЕНІНГУ: «АДАПТАЦІЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА»

Актуальність теми:

«Відкрити у кожній людині творця,
поставити її на шлях самобутньо-творчої,
інтелектуально-повнокровної праці –
це завдання стає нині першочерговим
у практичній роботі школи»

В. О. Сухомлинський

Щоденна робота педагога є досить великим навантаженням на психіку, тому що перед ним постійно постають нові і складні завдання, без часу на обмірковування або розрахунку найбільш вдалого рішення. Як наслідок, до 80% учителів знаходяться в напруженому стані, а що вже й говорити про молодих педагогів, які щойно переступили шкільний поріг.

Основною причиною появи кризи на етапі професійної адаптації є розбіжність реального професійного життя з усталеними уявленнями. Невідповідність професійної діяльності очікуванням викликає кризу, переживання від якої проявляються в незадоволеності організацією праці, її змістом, посадовими обов'язками, виробничими відносинами. Тож, страхи і побоювання – стани, що займають особливе місце на початковому етапі роботи вчителя. Звичайно, такий психологічний фон призводить до появи у молодих педагогів стресового та навіть депресивного стану, що вкрай негативно впливає на ефективність педагогічної діяльності.

Посилюється цей стан через те, що на початку педагогічної діяльності вчителів притаманна невпевненість у своїх силах, а як наслідок – тривога, надмірні негативні емоції. Як свідчить статистика, у багатьох вчителів цей період досить тривалий – від одного до трьох років. Звичайно перебуваючи у такому стані, вчитель не може якісно проводити заняття, адекватно поводитися з учнями, колегами та керівництвом, що вкрай негативно впливає на ефективність навчально-виховного процесу та гальмує становлення такого вчителя як професіонала.

Тож, професійна адаптація забезпечить плідну працю молодого вчителя в школі, а для того, щоб адаптаційний період пройшов успішно та швидше потрібно допомогти вчителю само реалізуватися, йому потрібна психологічна і професійна допомога. Незамінним помічником стане спеціально розроблений тренінг для адаптації молодого вчителя.

Мета тренінгу: сприяти психологічній адаптації молодих педагогів до умов роботи в школі: допомогти молодому спеціалісту відчувати впевненість у собі та набратися теоретичного та практичного досвіду у своїй роботі; створити і підкріпити імідж успішного спеціаліста.

Завдання:

1. Сприяти формуванню позитивної самооцінки й усвідомленню унікальності особистості кожної людини;
2. Формувати вміння працювати в команді;
3. Створити умови, в яких молоді спеціалісти максимально зможуть наблизитися до педагогічної майстерності та формування вміння прогнозувати майбутнє;
4. Корекція хибних очікувань і типових ілюзій щодо роботи, визначити проблемні зони в особистісній та діяльнісній сферах учасників;
5. Удосконалення процесу формування основних професійних якостей;
6. Вироблення власного стилю роботи, розвиток фахової майстерності;
7. Сприяти формуванню практичних навичок оволодіння собою в різних ситуаціях, збагачувати психологічну компетентність молодих педагогів.

Учасники тренінгу: молоді педагоги зі стажем від одного до трьох років роботи.

Час проведення: 3 години

Структура заняття:

1. **Організаційний етап** (повідомлення мети та завдань тренінгу, ознайомлення учасників з правилами роботи на занятті, визначення очікувань від тренінгу та вправа на знайомство).
2. **Основний етап** (вправи відповідно до мети та завдань тренінгу).
3. **Заключний етап** (підбиття підсумків).

Хід заняття:

I. Організаційний момент

Вступне слово тренера.

Молодий спеціаліст стає хорошим учителем,
перш за все, завдяки обстановці творчої праці
педагогічного і учнівського колективів

В. О. Сухомлинський

Час від часу колектив поповнюється молодими педагогами. Завтра урок... Впевненість, радість, приємні емоції домінують над тихенько притаїлими хвилюваннями. Чимало труднощів та складних ситуацій постануть на педагогічному шляху молодого вчителя. Досвідчені педагоги кажуть: «Усе ще попереду: радощі і труднощі, успіхи і переживання...», але від того, як пройдуть перші роки вчителя – початківця, залежить стабільність педагогічних кадрів, їх якісний склад, результативність навчально-виховного процесу в школі. Тож, на початку професійного становлення молодого педагога потрібно допомогти йому відчувати впевненість у собі, набратися досвіду у своїй роботі, створити і підкріпити імідж успішного спеціаліста та створити умови, в яких молоді педагоги максимально зможуть наблизитися до педагогічної майстерності.

Тренер. Сьогодні ми з відправимося у незвичайну морську подорож з веселими та незвичайними пригодами, яка допоможе нам познайомитися, відчувати підтримку один одного, бавить долати складні особисті ситуації з легкістю. Тож, пропоную розпочати – вперед!

Вправа «Знайомство» (Бінго)

Аркуш паперу потрібно скласти вертикально навпіл, а потім без ножиць, тільки руками, «вирізати» фігурку Бінго – силует людини. Після цього кожен учасник пише на «Бінго» ім'я, свою професійну мрію та кредо.

Закінчивши дане завдання переходимо до другого етапу роботи – кожен учасник по черзі представляє свою «Бінго» і таким чином себе іншим учасникам тренінгу. Отримані силуети «Бінго» ми наклеїмо на ватман, на якому намальований корабель під назвою «Корабель довіри і єдності», цей малюнок повісимо на дошці, як символ того, що тепер ми з вами справжня команда.

Ознайомлення учасників з правилами роботи в групі:

Тренер. В кожній команді є свої правила, ми повинні з вами виробити правила роботи на тренінгу:

1. Відкинути всі неприємності, які існують в реальному житті.
2. Відчути стукіт свого серця, поривання душі.
3. Налаштуватися на творчу атмосферу, співпрацю і трішечки романтизму.
4. Усе сказане вами сьогодні повинно бути щирим.
5. Отримати максимум задоволення від спілкування з колегами + пізнання крапельки нового.

Вправа «Кораблики очікування»

Тренер. На дошку прикріплюють ватман із зображенням Берега Надії, річки Адаптації та Берегом Справдженої Надії. Учасникам роздають стікери у формі корабликів, а тренер говорить: «Тепер ми достатньо знаємо один про одного: імена, вподобання, мрії та сподівання і готові здійснити подорож. Проте, давайте хвилинку подумаємо про ваші очікування від «подорожі» (заняття) і напишемо їх на ось таких спеціальних корабликах. Ці кораблики потрібно наклеїти на Берег Надії.

II. Основна частина

Тренер. Сподіваюся наше заняття виправдає ваші очікування. Тож, не будемо гаяти часу і відразу перейдемо безпосередньо до виконання наступного завдання. Отже вправа – «Я працюю у школі».

Вправа «Я працюю у школі»

Тренер учасника роздає стікери у формі паперового якоря. Усі учасники сидять за круглим столом, на якому стоїть глобус. Тренер пропонує всім по черзі прикріпляти на глобус паперового якоря і висловлювати свою думку про переваги і недоліки власної педагогічної діяльності в школі, у якій працює.

Тренер (підсумок вправи). Уявіть, що глобус – наш освітянський край, а якір – показує нам, що кожен з вас пристав біля певного навчального закладу і незалежно від того, у якрму саме навчальному закладі ви працюєте, важливо пам'ятати, що не місце красить людину, а людина місце. Пам'ятайте всі приємні слова, що ви сказали про свою професію, не відступайте від своєї мети і знайте: «У серце дитини увійде лише те, що лине від серця вчителя!».

Тренер. Завдяки проведеній вправі ми знаємо плюси та мінуси в роботі кожного з вас, ваші професійні вподобання та стремління. Пропоную вам пройти тест

«Типологія мотивації», який допоможе вам визначити свій тип особистості і надати докладну характеристику особистісних якостей і особливостей поведження в будь-якій ситуації як в повсякденному житті, так і на роботі, а також, правильно врахувати недоліки та достоїнства вашого типу характеру та поведінки при організації своєї діяльності.

Тест «Типологія мотивації» (модифікація тесту «КМ» О. П. Єлісеєва),

Мета: визначити тип особистості

Інструкція: з наведеного нижче переліку прислів'їв, виберіть ті, які ви реалізуєте на практиці. Їх може бути п'ять або п'ятнадцять, але це мають бути ті настанови, яких ви справді дотримуетесь.

- ✓ Перший млин завжди клубком
- ✓ Чия земля – того хліб
- ✓ М'яко стелить – твердо спати
- ✓ Розум добре, а два краще
- ✓ Рубай дерево по собі
- ✓ Погану траву із поля геть
- ✓ Не підмасти – не поїдеш
- ✓ На колір і смак товаришів брак
- ✓ Чужі справи – темрява
- ✓ Загнаних коней потрібно пристрілювати
- ✓ Краще пізно, ніж ніколи
- ✓ Ні в кого не має повної відповіді, але в кожного є що додати
- ✓ На язиці мед, а на серці лід
- ✓ Хто сміливий, той і ситий
- ✓ Курчат восени рахують
- ✓ Правда у вогні не горить і у воді не тоне
- ✓ Вище голови не стрибнеш
- ✓ Вовків боятися у ліс не ходити
- ✓ Кращий спосіб вирішити суперечку – зовсім уникнути її
- ✓ Винось турботи на світло й тримай з друзями раду
- ✓ Лагідне теля двох маток ссе, а впертий – жодної

- ✓ Усякий цвіркун знай свою жердину
- ✓ У чужі сани не сідай
- ✓ У світі не має нічого, щоб заслуговувало суперечки
- ✓ Дружно – не важко. Узгоджену череду вовк не березень і мутну воду пють у незгоду
- ✓ Не даремно, що Фомі городи копати, а Яремі над ним воєводою стояти
- ✓ Дружба дружбою, а служба службою
- ✓ Справедливість завжди бере верх, а зло карається

Обробка результатів

Підрахуйте, скільки висловів, обраних вами, потрапило до кожної з чотирьох груп:

№ з/п	Порядковий номер питання	Сума	Типи мотивації
1	1,5,9,13,17,21,25		Ведмідь
2	2,6,10,14,18,22,26		Тигр
3	3,7,11,15,19,23,27		Пантера
4	4,8,12,16,20,24,28		Лев

Якщо кількість балів у двох рядках збігається, виберіть ще кілька прислів'їв, якими ви теж користуєтеся, хоча й не так часто.

Той рядок, до якого потрапила найбільша кількість обраних вами відповідей, характеризує ваш тип.

Інтерпретація

«Лев». Характерна єдність мотивації досягнення та мотивації ставлень, результатом якої є прагнення співпраці та співтворчості в усіх планах діяльності. Може бути Вчителем з великої літери, директором школи, духовним наставником, майстром на всі руки, але за невимогливого до себе ставлення й відсутності суспільного запиту «вироджується» у веселуна, мрійника, душу компанії.

«Тигр». Віддає перевагу зовнішнім об'єктивним критеріям оцінювання світу. Заради досягнення результату нехтує собою. Те саме стосується й інших. Усі мають підкорятися певній ідеї, меті, правилам та нормам. Самовиховання та самоствердження здійснюється також у зовнішньому світі. Тому такі люди схильні до конкуренції, суперництва.

Коли виникає реальна небезпека або, навпаки, ситуація слави, «тигр» стає спокійним і витриманим. Його мужність при цьому свідчить про властиву йому схильність перейматися людськими стосунками, брати на себе відповідальність за справу і самовіддано служити їй.

«Тигри» часто завдяки своєму основному мотиву бувають полководцями, поетами, воїнами, які активно виявляють себе на роботі. Їм треба більше піклуватися про своє здоров'я, оскільки вони дуже чутливі і не схильні аналізувати свій емоційний стан, то переводять психологічні проблеми в тілесні захворювання.

«Пантера». Над активністю переважає рефлексія (самоаналіз). Тому людина схильна уникати складних ситуацій у спілкуванні, оскільки боїться, що їй може не вистачати активності, а потім вона важко переживатиме внутрішній біль. Самоставлення домінує над метою: цінним є досягнення себе, а тільки потім уже приймається зовнішній світ. Звідси – загальна спрямованість на види діяльності, орієнтовані на усамітненість праці: вчений, письменник, композитор, мудрець.

Проте у стресових ситуаціях або за сприятливих обставин «пантера» виявляє почуття творчої незалежності та здатність співпрацювати. Якщо обставини виявляються надто напруженими, у «пантери» може різко знижуватися рівень самодисципліни.

«Ведмідь». Пристосовується до інших людей і до своїх звичок, намагається вольовим методом розв'язувати проблеми.

Поведінка «Ведмедя» може варіювати від «сплячки» і покірності, покладання на щасливий випадок, долю. Тому цей тип або виявляє себе як гедоністично налаштований художник, музикант, учений, письменник, – або як володар, законотворець, суддя, менеджер. Чиновник, практик у найкращому розумінні слова, який реально і дещо песимістично бачить життя.

У стресових ситуаціях схильний «впадати сплячку» - йти у відпустку, хворіти.

Тренер. Як можна побачити з характеристик основних типів, кожен з нас має свої сильні слабкі сторони. Головне – щоб людина дослухалася до своєї індивідуальності, а не вступала з нею у двобій. Незнання свого типу призводить до особистісних проблем, коли людина обираючи свій шлях, карає себе за те, що «живе неправильно» або коли намагається йти чужим шляхом, не отримуючи задоволення

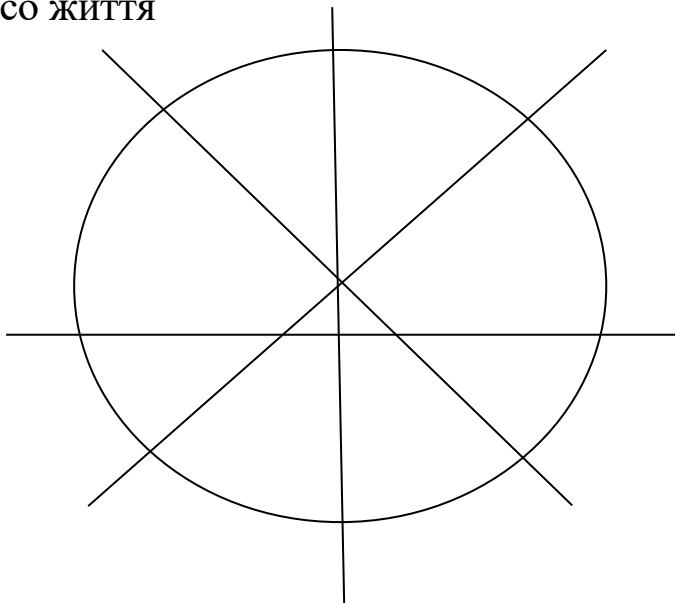
від життя. Тепер ви знаєте рушійні сили своєї життєдіяльності та можете спробувати активно використати їх у своєму житті.

Тренер. Отже маючи відповідну професію і знаючи свій тип ви можете успішно реалізовувати свій природній потенціал на даному поприщі. Але, щоб бути гармонійно розвинутою особистістю потрібно бути успішним у всіх сферах життєдіяльності (професійній, сімейній чи особистій, у сфері здоров'я тощо). Я пропоную вам вправу під назвою «Колесо життя». Вона допоможе кожному з вас визначити аспекти життя в яких ви успішні на даному життєвому етапі, а які сторони життєдіяльності потрібно дещо удосконалити.

Вправа «Колесо життя»

Кожен учасник отримує аркуш паперу формату А4 з намальованим великим колом із вісьмома спицями, край кожної спиці підписаний таким чином: соціальна, психологічна, фізична, емоційна, інтелектуальна, особистісна, духовна, професійна. До центру кола потрібно відмічати негативні аспекти «-», а ближче до великого кола – зі знаком «+».

Колесо життя



Ведучий зачитує тези на кожний із полюсів, а учасники їх на колі визначають:

Духовна: пасивний – активний.

Інтелектуальна: обмежений – допитливий.

Емоційна: нестійкий – стійкий.

Соціальна: самотній – причетний до соціальних груп, систем.

Професійна: невдоволений – вдоволений.

Особистісна: незрілий – самодостатній.

Психологічна: не адаптивний – адаптивний.

Фізична: нездоровий – здоровий.

Після того, як всі учасники відмітили тези полюсів відповідними знаками, потрібно поєднати ці відмітки суцільною лінією і подивитися чи утворилося рівне коло, а ті сфери життєдіяльності, де є відхилення потрібно удосконалювати.

Тренер. Тепер ви знаєте яким сферам життя потрібно приділити дещо більше уваги. Знайте, універсального і єдиного способу для усунення проблем, стресових ситуацій не існує, тож тільки вам вирішувати як діяти в тій, чи іншій ситуації, боротися з проблемами, що постають на вашому шляху. Адже, кожна зі «спиць» утримує колесо в рівновазі. Кожна вимагає нашої уваги. Нам необхідно постійно розвивати в собі якості, зазначені на спицях, рівномірно, щоб ми могли прожити життя гармонійно.

Притча «Все у твоїх руках»

Колись давно у давньому Китаї жив дуже розумний, але пихатий мандарин (знатний вельможа). Весь день його складався з примірок багатого вбрання та розмов з підданими про свій розум. Так минали дні за днями, роки за роками... Аж ось пройшов по всій країні поголос, що неподалік від кордону з'явився мудрець, розумніший за всіх на світі. Дійшов той поголос і до нашого мандарина. Дуже розлютився він: хто може називати якогось там ченця найрозумнішою людиною у світі? Але виду він не подав, а запросив мудреця до себе у палац. Сам же задумав обдурити ченця: «Я візьму у руки метелика, сховаю його за спиною і запитаю, що в мене в руках – живе чи мертво. І якщо чернець скаже, що живе – я роздушу метелика, а якщо мертво – я випущу його». У пишній залі зібралося багато людей, їм хотілося послухати словесний поєдинок найрозумніших людей у світі. Мандарин сидів на високому троні, тримав за спиною метелика і з нетерпінням чекав на прихід ченця. Аж ось двері відчинилися і до зали увійшов худорлявий чоловік. Він підійшов до мандарина, привітався і сказав, що готовий відповісти на будь – яке його запитання. І тоді, зло всміхаючись, мандарин сказав: «Скажи – но мені, що я тримаю в руках – живе чи мертво». Мудрець трохи подумав, усміхнувся і відповів: «Усе в твоїх руках».

Тренер. Отже лише від вас залежить, чи буде ваше життя, взаємодія з іншими людьми, ваша робота «живою», яскравою та плідною. Намагайтеся саморозвиватися, удосконалюватися у всіх сферах життєдіяльності і тоді ваше Колесо життя закрутиться з новою силою.

Вправа «Точка опори»

Колись Архімед сказав: «Дайте мені точку опори і я переверну весь світ». У кожної людини повинні бути свої «точки опори», що допомагають їй в житті будувати своє щастя: дозволяють бути щасливою, вижити, вистояти, зберегти свою гідність в найважчих життєвих ситуаціях. Тренер пропонує учасникам написати свої так звані точки опори.

Наприклад:

- Віра (в ідею, людину, у Бога)
- Надія на краще
- Любов
- Природа (тому що людина є її частиною, її створенням, живе за її законами)
- Справа, яку людина любить
- Мистецтво
- Люди (рідні, друзі, колеги).

Тренер. А зараз давайте перейдемо безпосередньо до ваших професій. Яким ви вбачаєте ідеального вчителя? Скажете – ідеального вчителя не буває і, звісно ж, кожен з вас правий, тому що всі ми маємо уявлення про ідеального вчителя абсолютні різні. Пропоную на основі ваших уявлень скласти портрет ідеального вчителя.

Вправа «Портрет ідеального вчителя»

Учасники діляться на 2 групи.

1 – групі дається завдання створити портрет невдалого і неуспішного вчителя, вказавши на його помилки і причини такого становища.

2 – група описує вчителя успішного і створює його портрет з перевагами, завдяки яким він став успішним.

Кожна група зачитує і захищає свого вчителя і свій список. В кінці виділяємо, які помилки не потрібно допускати у своїй роботі, щоб не стати поганим вчителем – спеціалістом, на основі виділеного створюємо колаж ідеального вчителя.

Тренер (підсумок). Звичайно, навіть у самого успішного вчителя, бувають кризи і поразки, 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.

Тренер. Після проведеної вправи на основі ваших узагальнень я роздам вам інформаційні листівки «Соціальні і особистісні навички і здібності, пов'язані з вимогами до професійних працівників», які доповнять наш перелік якостей ідеального вчителя.

«Соціальні і особистісні навички і здібності, пов'язані з вимогами до професійних працівників»

Розум	Здатність аналізувати ситуацію і розв'язувати проблеми, обмірковувати події і користуватися здоровим глуздом
Знання	Розуміння базових принципів, а не тільки наявність багатьох спеціалізованих знань, бажання учитися, здатність і прагнення учитися новим речам і новим способам прийняття рішень
Гнучкість і пристосування	Здатність реагувати і змінюватися, випробувати нове і спроможність упроваджувати ці нововведення
Самоорганізація	Здатність бути дисциплінованим у плані розподілу часу, зовнішнього вигляду й успішності в роботі
Самомотивація	Бути активним, життєрадісним, наполегливим і рішучим
Самовпевненість	Бути впевненим у собі й у результатах діяльності
Комерційна поінформованість	Оцінка бізнес – оточення і того, що необхідно зробити для виживання і досягнення успіху
Комунікативні навички	Навички формального і неформального спілкування, уміння вербально і невербально, використовуючи різні способи переконання, залучати до діяльності багатьох людей у рамках однієї організації і поза нею.

Міжособистісні навички	Здатність почувати себе комфортно з людьми всіх рівнів і бути здатними налагоджувати і підтримувати відносини за зміни обставин.
Особистісні навички	Потреба в само актуалізації.
Командна робота	Здатність ефективно працювати в командах часто більше, ніж одна, одночасно і переключатися з однієї проєктивної ситуації на іншу в постійно мінливій обстановці.

Тренер. Я б хотіла зачитати вам ще одну притчу - «Притча про вчителя». Ця притча, як ніяка інша показує нам – яким повинен бути справжній вчитель.

Притча «Притча про вчителя»

Джалаліддин Румі є одним зі стовпів суфізму. Багато людей приходило до нього за порадою і мудрими словами. Одного разу до нього прийшла сусідська жінка із хлопчиком і сказала:

- Я вже випробувала всі засоби, але дитина не слухає мене. Їсть забагато цукру. Будь ласка, скажіть Ви синові, що це погано. Він послухає, бо він вас дуже поважає.

Румі подивися на дитину, на довіру в її очах і сказав:

- Приходьте через три тижні.

Жінка нічого не зрозуміла. Це ж так просто! Незрозуміло... Люди приходили з далеких країв, і Румі допомагав їм вирішувати великі проблеми зразу... Та вона слухняно прийшла через три тижні. Румі знову подивився на дитину і сказав:

- Приходьте через три тижні.

Тут жінка не витримала і наважилася запитати у чому справа. Але Румі тільки повторив:

- Приходьте через три тижні.

Коли вона прийшла втретє, Румі сказав хлопчику:

- Синку, послухай моєї поради, не їж забагато цукру, це шкідливо для здоров'я.

- Якщо Ви мені радите, я більше не буду цього робити, – відповів хлопець.

Після цього мати попрохала дитину почекати її на вулиці. Коли хлопець вийшов вона запитала Румі, чому він не зробив цього ще першого разу, це ж так просто? Джалаліддін зізнався їй, що сам любив їсти цукор, і, перш ніж давати таку пораду, йому довелося самому позбавлятися цієї слабкості. Спочатку він вирішив, що трьох тижнів буде достатньо, але помилився.

Одна з ознак справжнього майстра така: він не буде вчити того, чого сам не подолав. Майстер чесний і в першу чергу з собою. Його слова поєднанні з реалізацією. Слова Майстра витікають з його досвіду, його мудрість живе в ньому самому, а не в писаннях.

Тренер. В педагогічній діяльності вчителя час від часу виникають стресові ситуації, особливо це стосується молодих вчителів. Уникнути їх просто не можливо, а от знизити рівень їх впливу на людини цілком під силу будь – кому. Отже, я пропоную вам вправи релаксаційного характеру для подолання стресу, попередження депресії та просто швидко прийти до тями і заспокоїтися.

Релаксаційні вправи (можна використовувати як роздатковий матеріал)

«Море». Уявіть себе на березі моря. Зверніть увагу на хвилі, ви спостерігаєте їхній приплив і відплив. У цей час ви відчуваєте, як все більше і більше заспокоюєтеся. Потім, коли ви відчуватимете повний спокій, ви «йдете» з берега.

«Небо». Уявіть, що зараз літній погожий день. Ви лежите на траві. Відчуваєте м'якість і свіжість цієї трави, її запах. Лежачи на спині, ви дивитесь в небо: чисте, безхмарне, блакитне. От у полі вашого зору з'являється метелик. Ви спостерігаєте, як він віддаляється, зникаючи з виду.

Тепер ви помічаєте орла, який летить високо в небі. Ви стежите за його польотом і поступово проникаєте все глибше в блакитну далечінь неба. Потім ви направляєте погляд ще вище. Тепер ви помічаєте, що високо в небі пропливає біла хмарина. Спостерігайте потім, як вона повільно розчиняється. Нарешті перед вами тільки безмежне небо. Відчуйте себе небом – неосяжним, безкраїм. Відчуйте, що ви можете все, ніщо не в змозі вас зупинити. Усвідомте в собі відчуття легкості духу, польоту, відсутності будь – якого тиску.

«Дзвін». Уявіть, що зараз літній погожий день. Ви лежите на траві. Відчуйте м'якість трави, на якій лежите, вдихніть аромат оточуючих вас квітів. Подивіться вгору на небо. Неподалік знаходиться невелика сільська церква. Ви чуєте, як вдарили дзвони. Їх чистий звук, це ваш звук, що будить у вас несподівану, невідому радість. Ви знову чуєте удар дзвона. Цього разу звук сильніший. Відчуйте внутрішній відгук на цей звук, усвідомте, що він будить ваші приховані можливості, рух струн вашого серця. Тепер прислухайтеся до поступового завмирання звуку і вловіть момент, коли він затихне і настане повна тиша. І знову ви чуєте удар дзвону. Звук наближається до вас, і ви відчуваєте, як він вібрує у вас у середині, у кожній вашій клітинці, кожному вашому нерві.

У якийсь момент, можливо, на частку секунди, відчуйте себе цим звуком – чистим, вібруючим, який не знає меж.

Тренер. Наступна вправа «Мета-план» – вправа для професійного розвитку, самовдосконалення вчителів.

Вправа «Мета-план»

Кожному учаснику роздають аркуші паперу зі схемою:

ПРОБЛЕМА _____

1. Описуємо яка є ситуація в дійсності (охарактеризовуємо проблему, називаємо позитивні і негативні моменти)

2. Якою повинна бути ситуація в дійсності? _____

3. Чому в дійсності ситуація не є такою, якою повинна бути (причини)? _____

4. **Що необхідно зробити, щоб подолати причини** (навести декілька пропозицій)?_____

5. **Які ресурси в нас є, щоб реалізувати ці пропозиції** (до кожної наведеної пропозиції визначити ресурси, що допоможуть її здійснити. Потім вибираємо найбільш прийнятну для нас)?

III. **Заключний етап**

Вправа «Кораблики очікування».

Тож, чи збулися ваші очікування від сьогоднішнього заняття? Якщо так – перенесіть кораблики з Берега Надії, через річку Адаптація, на Берег Справдженої Надії.

Підбиття підсумків

Тренер пише на дошці:

Д – досвід (що робили, що найбільше запам'яталось?)

Р – рефлексія (які відчуття?)

І – інформація (яку інформацію одержали та які висновки зробили?)

Д – дії (як будете діяти в майбутньому?)

Учасникам пропонується висловити свої думки щодо кожного питання. У такий спосіб підбиваються підсумки тренінгу.

Вправа «Кораблики дружби»

Педагогам роздають чисті аркуші. Кожен з них на своєму аркуші малює невеличкий кораблик, записує на вітрилах прізвище і пускає по колу. Кожен учасник повинен написати на корабликах свої побажання іншим. Вправа продовжується до тих пір, поки «свій» кораблик не повернеться до власника.

Тренер (підсумок). Всім присутнім дякую. Сподіваюся, що ви досить добре, цікаво, весело і головне не дарма провели час. Бажаю успіхів.

Література:

1. Баранова Н.П. Тренінги для вчителів з педагогічної майстерності. Х.: ВГ Основа. 2012.
2. Калошин В.Ф. Адаптація молодого вчителя. К.: Редакції загальнопед. газет, 2012. 128 с.
3. Мельниченко О. Збереження психічного здоров'я педагога. Практикум для молодих учителів. *Психолог.* 2007. № 6.
4. Нижник Г. формування сприятливого соціально – психологічного мікроклімату в ДНЗ. Психолого-педагогічний семінар. *Психолог.* 2007. № 6.

Додаток 4

СЕМІНАР-ТРЕНІНГ «ТЕОРІЯ РОЗВИТКУ»

(для наставників)

Вправа на висловлювання очікувань від тренінгу «Ключі»: учасникам демонструють зв'язку ключів, яка символічно виражає можливість щось відчинити або зачинити для себе. Учасники розповідають про свої цілі, мрії, тримаючи ключі в руках.

Вправа «Скарб». Ви виходите з магазину і йдете старим містом. Раптом бачите саяво, що виходить знизу з-під землі. На вулиці порожньо, нікого немає. Ви починаєте копати і знаходите старий сундук, у ньому певний предмет. Це ваш скарб – найцінніше, що можна уявити (чинники та умови, які сприятимуть професійному розвитку молодих педагогів). Тепер розкажіть від імені знайденого скарбу, хто ви і що будете робити тепер, коли вас викопали? Як допоможете своєму господарю досягнути великого успіху?

Крок 1. Зі списку чинників та умов виберіть два чи три найважливіших, спробуйте їх поєднати й подивіться, що вийде в результаті поєднання будь-яких двох з них.

Крок 2. Яку користь обрані чинники та умови можуть принести в цій справі?

Крок 3. Яким чином використати (впровадити) виділені чинники та умови для розвитку молодих педагогів?

Обговорення: Чим вас найбільше вразили «скарби» інших учасників тренінгу? Що ви запозичили б в інших учасників?

Створення кваліметричної моделі професійного розвитку молодого педагога.

Прогностична вправа «Петрик П'яточкін»: відповідно до створеної кваліметричної моделі професійного розвитку молодих педагогів ведучий пропонує змодельовати умови, які потрібно створити для корекції виявлених особливостей професійної поведінки молодих педагогів та наставників.

Інтерактивна вправа «Минуле, сьогодні і майбутнє»: кожному учасникові пропонується на аркуші паперу намалювати кольоровими олівцями три кола, які символізують професійне минуле, сьогодні і майбутнє. Розташування, розміри й колір кіл учасники обирають самі відповідно до своїх відчуттів. Після виконання завдання групі пропонується обговорити представлені малюнки.

Обговорення: Як співвідносяться між собою минуле, сьогодні і майбутнє? Який між ними зв'язок? Чим відрізняються малюнки учасників? Як минуле вплинуло на сьогодні? Як змінювались цілі, очікування та результат?

Складання індивідуальної програми розвитку молодого педагога за методом «Рольової гри». Розподіляємо учасників на 4 групи: готуємо 4 паперові смужки з чотирма ролями, написаними на них. Наприклад, для обраної теми ролі можуть бути такі: науковці; педагоги-наставники; представники керівництва дитячого садка: завідувач та вихователь-методист; представники уряду. Пропонується кожній підгрупі розробити індивідуальну програму розвитку з урахуванням своєї ролі. Потім всі програми складаються в одну. Представники інших груп мають можливість задавати коментовані питання щодо змісту програми та надавати слушні пропозиції.

Алгоритм складання індивідуальної програми професійного розвитку

№	Етап стратегії	Приклад питання
1	Діагностика	Який я є? Які сильні та слабкі сторони у мене є?
2	Постановка мети	Чого я хочу досягти?
3	Завдання	Що я повинен зробити?

4	Пошук ресурсів	Хто та що може мені допомогти? Що залежить особисто від мене? Від інших? Чого я боюся? Які причини змушують відчувати себе так? Які можливі перешкоди? Як можна вплинути на появу сприятливих умов та нейтралізацію несприятливих?
5	Планування	Кому, коли, що, та в якій послідовності потрібно робити? Хто та за що відповідає на кожному етапі?
6	Реалізація	У який спосіб я це зможу зробити? Якою буде перший крок для здійснення обраного варіанта? Які існують варіанти? Які дії ви зможете здійснити, щоб виправити ситуацію? Яке рішення, на вашу думку, запропонувала б авторитетна для вас людина?
7	Результат	Що я повинен отримати в результаті?
8	Рефлексія	Що вдалося, що не вдалося? Як скоригувати свою діяльність? Які ресурси ще потрібно задіяти?

Вправа «Розповідь із заголовків». Візьміть одну газету, професійний журнал. Передивитесь заголовки. Це завдання потрібно зробити, використовуючи лише один випуск. Ваше завдання – скласти разом якомога більше заголовків, щоб вийшла розповідь. Ця розповідь повинна мати певний зміст. Якщо вам доводиться заповнювати пропуски вигаданими словами, то ваша розповідь не зовсім вдалася. Чим більше заголовків, чим довша розповідь, тим більшого успіху ви досягли. Ваша розповідь може бути і серйозною, і жартівливою (постарайтеся по можливості одержати жартівливу розповідь). Тема для розповіді «Як допомогти молодому педагогу перетворитися на професіонала».

Вправа «Рецепти». Учасники стають у коло, де відстань між ними складає один метр. Завдання полягає в тому, що ведучий ставить питання (звертається за порадою) педагогам-наставникам, а

вони повинні методом «мозкового штурму» знайти і запропонувати йому варіанти відповідей (дати пораду). Можна запропонувати для обговорення такі теми:

- Яким чином можна організувати дітей на прогулянці?
- Що потрібно зробити для того, щоб тебе любили діти?
- Як допомогти молодим педагогам зрозуміти, чого вони очікують від професії?
- Що потрібно зробити для того, щоб стати другом молодому педагогу?

Притча: Один чоловік після смерті батька одержав у спадок земельний ділянку. Прийшла весна. Вийшов він у поле, а там усе бує зеленню, квітами, тріпочуть крильцями метелики, щебечуть пташки. Яка краса! Яке багатство!

Прийшло літо. Вийшов чоловік у поле, а там – у зріст людини різнотрав'я, від запаху якого забиває дух. Ах, яка краса! Яке багатство! Уже й осінь на порозі. Дивиться чоловік – сусіди збирають збіжжя, зносять до комори. На його ж полі немає нічого! Образився чоловік на батька: не таку землю залишив той йому у спадок.

Висновки: Без важкої кропіткої праці, постійної самоосвітньої діяльності не буде гарних врожаїв. Нагадаю вам слова К. Ушинського: «Учитель живе доти, доки вчиться, як тільки він перестає вчитися, у ньому помирає учитель».

ПЕДАГОГІЧНІ СИТУАЦІЇ

Педагогам пропонується проаналізувати 5 ситуацій, які дають 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 містять 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 проектування відрізка виховного процесу. При аналізі ситуацій оцінюються оперативні уміння, здатність усвідомити проблему, встановлювати зв'язок теорії та практики, приймати нестандартні рішення. Кожна ситуація складається з системи запитань та завдань, які оцінюються за 5-бальною шкалою. Отже, кожен опитаний може набрати 25 балів.

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 прибрано 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 комірць, застібнути гудзик.

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

1. Які культурно-гігієнічні навички слід виховувати у дошкільнят?
2. Яке значення має наявність міцних гігієнічних навичок дитини в охороні її здоров'я?
3. 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 Вікі зовсім інший: зневажливий, зарозумілий.

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

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

Ситуація 3. Вихователь зауважив, що сьогодні Миколка прийшов в дитячий садок в збудженому стані: голосно розмовляв, спере-

чався, 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 по-тихеньку. Звісно, ні боляче. Але він образився і всю дорогу вередував.

1. *Як ви вважаєте, чим викликана незвичайна поведінка дитини?*
2. *Чи правильно вчинила мама Миколки, що не надала значення його словам і реакції на сварку між батьками?*
3. *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 самотійно. 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 рішення:

- 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.

1. *Чим можна пояснити успіх у розв'язанні цієї ситуації?*

2. *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.

1. *Проаналізуйте висловлювання дітей. Чи достатня увагу приділяють спілкуванню з дітьми?*

2. *В яких формах дорослі здійснюють спілкування з дитиною?*

3. *Як позначається брак спілкування дорослих з дитиною на встановленні відносин між ними і на вихованні дитини в цілому?*

ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ СТАНУ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДИХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Анкета

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

Переконливо просимо Вас відповісти на питання анкети.

ПШБ _____

1. Чи подобається Вам працювати у вашому закладі освіти? 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 закладі освіти 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?

- директор закладу
- заступник директора
- 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 (вказіть).
20. Які функції (види) діяльності педагога для вас є найбільш привабливими?

ОПИТУВАЛЬНИК ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ Р. РАЯНА (адаптовано В. О. Климчуком, О. Л. Музикою)

Призначення методики: визначення рівня сформованості внутрішньої мотивації – навчально-пізнавальних мотивів майбутніх учителів української мови у початковій школі з кримськотатарською мовою навчання

Опис методики: Опитувальник містить 14 питань, розподілених по 4-х субшкалах: задоволення від діяльності, докладені зусилля, почуття компетентності, почуття самореалізації.

Основна вимога до організації дослідження за допомогою «Опитувальника внутрішньої мотивації» Р. Раяна – досліджувані мають працювати із опитувальником одразу після діяльності, інакше ті безпосередні почуття, які вони переживали, можуть із часом знівелюватися і отримані дані будуть розмиті і нечіткі.

Нормативні показники:

Тестові норми для опитувальника не визначено. Максимальний показник, який можна отримати за кожною субшкалою – 5 балів, мінімальний – 1 бал по субшкалі «докладені зусилля», та (-1) бал по трьом іншим субшкалам.

Інструкція:

Чи згодні Ви із запропонованими твердженнями (використовуйте 7- бальну шкалу)?

1	2	3	4	5	6	7
Ні			Частково так			

Текст опитувальника:

1	Робота була нудною.
2	Я виконував(ла) завдання за власним бажанням.
3	Працюючи, я відчував(ла) себе достатньо кваліфікованим(-ою).
4	Я затратив(ла) багато енергії.
5	Я назвав(ла) би цю роботу цікавою.
6	Я задоволений(а) результатом роботи.

7	Я працював(ла) із захопленням.
8	Мені було складно зрозуміти і виконати це завдання.
9	Ніхто не змушував мене виконувати завдання.
10	Я гадаю, що виконав(ла) роботу якісно.
11	Я працював(ла) із задоволенням.
12	Я вважаю, що мав(ла) вибір – виконувати чи не виконувати завдання.
13	Я доклав(ла) багато зусиль, щоб виконати цю роботу.
14	Моя відмова працювати призвела б до негативних висновків.

Обробка результатів:

Задоволення від діяльності $\frac{\text{п.5}+\text{п.7}+\text{п.1}-\text{п.1}}{4}$

Докладені зусилля $\frac{\text{п.4}+\text{п.13}+1 \text{ бал}}{4}$

Почуття компетентності $\frac{\text{п.3}+\text{п.6}+\text{п.10}-\text{п.8}}{4}$

Почуття самореалізації $\frac{\text{п.2}+\text{п.9}+\text{п.12}-\text{п.14}}{4}$

ОПИТУВАЛЬНИК МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ К. ЗАМФІР У МОДИФІКАЦІЇ А. РЕАНА

Призначення методики: визначення рівнів сформованості таких параметрів професійної мотивації, як: внутрішня мотивація (ВМ), зовнішня позитивна мотивація (ЗПМ) і зовнішня негативна мотивація (ЗНМ).

Опис методики: опитувальник складається з 7 мотивів, 2 з яких належать до ВМ, 3 – до ЗПМ та 2 – до ЗНМ. Респондент оцінює важливість кожного із мотивів за 4-бальною шкалою.

Інструкція: Прочитайте нижче перераховані мотиви професійної діяльності та дайте оцінку зі значущості для Вас за 4-бальною шкалою.

Бланк опитувальника:

		1	2	3	4
		не важливо (1 бал)	не дуже важливо (2 бали)	скоріше важливо, ніж навпаки (3 бали)	дуже важливо (4 бали)
1	Матеріальна вигода				
2	Кар'єрний зріст				
3	Прагнення уникнути критики з боку керівника або колег				
4	Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей				
5	Прагнення до соціального престижу і поваги з боку інших				
6	Задоволення від самого процесу і результату роботи				
7	Можливість самореалізації в обраній професії				

Інтерпретація результатів:

$ВМ = (\text{оцінка пункту 6} + \text{оцінка пункту 7}) / 2$ $ЗПМ = (\text{оцінка п.1} + \text{оцінка п.2} + \text{оцінка п.5}) / 3$ $ЗНМ = (\text{оцінка п. 3} + \text{оцінка п. 4}) / 2$

Показником вираженості кожного типу мотивації буде число в межах від 1 до 5 (в тому числі можливо і дробове). На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості, який являє собою тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) та зовнішньої негативної (ЗНМ).

До оптимального мотиваційного комплексу слід відносити наступні два типи поєднання: $ВМ > ЗПМ > ЗНМ$ і $ВМ = ЗПМ > ЗНМ$.

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип $ЗНМ > ЗПМ > ВМ$.

При інтерпретації слід враховувати не тільки тип мотиваційного комплексу, але і те, наскільки сильно один тип мотивації перевершує інший за ступенем вираженості.

МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ

В. Г. КАТАШЕВА

Призначення методики: визначення рівня сформованості мотивації професійного навчання студентів.

Опис методики: Оскільки мотивація особистості складається з вольової та емоційної сфер, то питання умовно розділені на дві частини: 24 питання передбачають виявлення рівня свідомого ставлення до проблем навчання, а інші 20 питань – емоційного фізіологічного сприйняття різних видів діяльності в мінливих ситуаціях. Кількість балів кожної шкали характеризує ставлення студента до різних видів навчальної діяльності і кожен шкалу можна аналізувати окремо. Шкала ж, що відрізняється від інших великою кількістю балів, буде позначати рівень мотивації навчання у вузі.

Інструкція: студентам пропонується комплекс питань з варіантами відповідей. Кожна відповідь оцінюється студентами балом від 01 до

05. Шкалування проводиться у бланку відповідей. Кожна шкала, відповідає тому чи іншому рівневі мотивації, може набрати від 11 до 55 балів без урахування цифри 0.

01 – впевнено «ні»

02 – скоріше «ні», ніж «так» 03 – невпевнена (ий), не знаю 04 – скоріше «так», ніж «ні» 05 – впевнено «так»

Бланк відповідей

<i>початковий рівень</i>	1	5	9	13	17	21	25	29	33	37	41		<i>Разом</i>
<i>середній рівень</i>	2	6	10	14	18	22	26	30	34	38	42		<i>Разом</i>
<i>достатній рівень</i>	3	7	11	15	19	23	27	31	35	39	43		<i>Разом</i>
<i>високий рівень</i>	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44		<i>Разом</i>

**ДІАГНОСТИКА РІВНЯ ГОТОВНОСТІ ДО
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО САМОРОЗВИТКУ**
(адаптований варіант методики Н. П. Фетіскіна)

Інструкція

Оцініть себе за дев'ятибальною шкалою по кожному показнику і визначте рівень сформованості у себе умінь і навичок саморозвитку.

Карта самооцінки готовності до професійного саморозвитку

Мотиваційно-ціннісний компонент (5-45 балів)

- | | |
|---|-------------------|
| 1. Наявність мети професійного саморозвитку | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 2. Наявність потреби в досягненні мети | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 3. Наявність інтересу до саморозвитку і самореалізації в професійній діяльності | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 4. Ціннісні орієнтації на професійний саморозвиток | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 5. Усвідомлення особистісного сенсу та значущості безперервного професійного саморозвитку | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |

Інформаційно-пізнавальний компонент (5-45 балів)

- | | |
|--|-------------------|
| 1. Системність і глибина фахових знань | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 2. Ступінь володіння психолого-педагогічними та методичними знаннями | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 3. Сукупність знань про основи професійного саморозвитку | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 4. Знання методів, прийомів і форм професійного саморозвитку | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 5. Розвинене логічне і критичне мислення | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |

Організаційно-діяльнісний компонент: (5-45 балів)

- | | |
|--|-------------------|
| 1. Пізнавальна й творча активність | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 2. Уміння проектувати власний професійний саморозвиток, спрямувати власну діяльність на професійний саморозвиток | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 3. Володіння навичками самоорганізації | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 4. Володіння методами й прийомами професійного саморозвитку | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |
| 5. Комунікативні вміння | 1 2 3 4 5 6 7 8 9 |

Емоційно-вольовий компонент (5-45 балів)

1. Наявність позитивної «Я»-концепції, впевненість у собі;
цілеспрямованість, наполегливість 1 2 3 4 5 6 7 8 9
2. Емоційна стійкість; емоційно-вольова саморегуляція 1 2 3 4 5 6 7 8 9
3. Вольовий самоконтроль, самодисципліна, самоорганізація 1 2 3 4 5 6 7 8 9
4. Здатність до ефективного самоуправління 1 2 3 4 5 6 7 8 9
5. Відповідальність за власний професійний саморозвиток 1 2 3 4 5 6 7 8 9

Рефлексивно-оцінний компонент: (5-45 балів)

1. Володіння рефлексивними вміннями в пізнавальній
діяльності (самоспостереження, самоаналіз) 1 2 3 4 5 6 7 8 9
2. Адекватність самооцінки власних здібностей і якостей 1 2 3 4 5 6 7 8 9
3. Рефлексія власної квазіпрофесійної
діяльності 1 2 3 4 5 6 7 8 9
4. Самостійність й усвідомленість рефлексивних дій 1 2 3 4 5 6 7 8 9
5. Адекватність самооцінки власної готовності до
безперервного професійного саморозвитку 1 2 3 4 5 6 7 8 9

Обробка та інтерпретація результатів

За кожним з п'яти факторів професійного саморозвитку підраховано загальну кількість балів. Про наявність професійного саморозвитку свідчать кількісні показники, представлені в таблиці.

Кількісні показники готовності до професійного саморозвитку

Номер шкали	Компоненти	Рівні готовності до професійного саморозвитку				
		<i>Креативний</i>	<i>Оптимальний</i>	<i>Базовий</i>	<i>Адаптивний</i>	<i>Критичний</i>
1	Мотиваційно-ціннісний					
2	Інформаційно-пізнавальний					
3	Організаційно-діяльнісний					
4	Емоційно-вольовий					
5	Рефлексивно-оцінний					
	Усього:	210-225	155-205	100-150	45-95	25-40

ТЕСТ-ОПИТУВАЛЬНИК
«МОТИВАЦІЯ УСПІХУ І БОЯЗНЬ НЕВДАЧІ»
(опитувальник А. А. Реана)

Інструкція. Відповідаючи на нижче приведені питання, необхідно вибрати відповідь «так чи ні». Якщо Вам важко з відповіддю, то пригадайте, що «так» об'єднує як явне «так», так і «швидше так, чим ні». Те саме стосується відповіді «ні»: вона об'єднує явне «ні» і «швидше ні, ніж так».

Відповідати на запитання слід швидко, не замислюючись надовго.

Відповідь, яка першою приходить в голову, як правило, і є найточнішою.

Текст опитувальника:

1. Включаючись в роботу, як правило, оптимістично сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативності.
4. При виконанні відповідальних завдань прагну по можливості знайти причини відмовитись від них.
5. Часто вибираю крайнощі: або занижено легкі завдання, або нереалістично високі по складності.
6. При зустрічі з перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні достатньо важких завдань, в умовах обмеження часу, результативність діяльності погіршується.
10. Схильний проявляти наполегливість в досягненні мети.
11. Схильний планувати своє майбутнє на достатньо віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то швидше з розумом, а не відчайдушно.
13. Недуже наполегливий в досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.

14. Вважаю за краще ставити перед собою середні за складністю або злегка завищені, але досяжні цілі, ніж нереально високі.

15. У разі невдачі при виконанні якого-небудь завдання, його привабливість, як правило, знижується.

16. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.

17. Вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.

18. При роботі в умовах обмеження часу результативність діяльності

поліпшується, навіть якщо завдання достатньо важке.

19. У разі невдачі при виконанні чого-небудь від поставленої мети, як правило, не відмовляюся.

20. Якщо завдання вибрав собі сам, то у разі невдачі його привабливість ще більш зростає.

Ключ до опитувальника:

Відповідь «ТАК»: 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20.

Відповідь «НІ»: 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

Кількісний розподіл балів відбувся таким чином:

низький рівень прояву якості від 1 до 7 балів, діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі);

середній рівень прояву якості від 8 до 13 балів, вказує, що мотиваційний полюс яскраво не виражений;

високий рівень прояву якості від 14 до 20 балів, діагностується мотивація на успіх (надія на успіх).

ТЕСТ-ОПИТУВАЛЬНИК «ПОТРЕБА В ДОСЯГНЕННІ» (Ю. Орлов)

Пропонована методика являє собою тест-опитувальник, який містить положення. Тест спрямованими на виявлення ступеня вираженості потреби людини у досягненні успіху при будь-якій діяльності. Оціночна шкала містить від 0 до 23 балів.

Інструкція. Пропонується низка положень. Якщо Ви з положенням згодні, то поряд з його номером на опитувальному листі напишіть «так», «ні»

– якщо не згодні.

1. Вважаю, що успіх в житті залежить швидше від випадку, ніж від розрахунку.
2. Якщо я позбудуся улюбленого заняття, життя для мене втратить сенс.
3. Для мене в будь-якій справі важливо її виконання, а не кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємостосунків із близькими.
5. На мою думку, більшість людей живуть далекими цілями, а не ближніми.
6. У житті у мене було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.
8. Навіть в звичайній роботі я прагну удосконалити деякі її елементи.
9. Думаючи про успіх, я можу забути про обережність.
10. Мої близькі вважають мене ледачою людиною.
11. Думаю, що в моїх невдачах винуваті швидше обставини, ніж я сам.
12. Мої батьки занадто суворо контролюють мене.
13. Терпіння в мені більше, ніж здібностей.
14. Лінь, а не сумніви в успіху, змушують мене часто відмовлятися від моїх намірів.
15. Думаю, що я впевнена в собі людина.

16. Заради успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанси не на мою користь.
17. Я не старанна людина.
18. Коли все йде належним чином, моя енергія підсилюється.
19. Якби я був журналістом, я писав би скоріше про оригінальні винаходи людей, чим про події.
20. Мої близькі звичайно не розділяють моїх планів.
21. Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх ровесників.
22. Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.
23. Я міг би досягти більшого, звільнившись від поточних справ.

За цією методикою розподіл балів відбувся наступним чином:

низький рівень прояву якості від 0-7 балів характеризує низький ступінь прояву потреби людини у досягненні успіху,

середній рівень прояву якості від 8-15 балів визначає середній ступінь прояву потреби у досягненні успіху;

високий рівень прояву якості від 16-23 балів характеризується високим ступенем прояву потреби у досягненні успіху.

Методика вивчення
«ЗАДОВОЛЕННЯ ОБРАНОЮ ПРОФЕСІЄЮ»
(В. О. Ядов у модифікації Н. В. Кузьміної, А. О. Реана)

Інструкція: Обведіть кружечком ті пункти, що відображають Ваше ставлення до педагогічної професії. У колонці А позначено те, що «приваблює», у колонці Б, – що «не приваблює». Фіксуйте лише те, що для вас дійсно має значення. Робити вибір в усіх без винятку рядках не обов'язково.

А	Б
1. Найважливіша для суспільства професія	1. Мало оцінюється важливість праці
2. Робота з людьми	2. Не вмю працювати з людьми
3. Робота вимагає творчого підходу	3. Немає умов для творчості
4. Робота не викликає перевтоми	4. Робота викликає перевтому
5. Висока зарплата	5. Невисока зарплата
6. Можливість самовдосконалення	6. Немає умов для самовдосконалення
7. Робота відповідає моїм здібностям	7. Робота не відповідає моїм здібностям
8. Робота відповідає моєму характерові	8. Робота не відповідає моєму характеру
9. Неповний робочий день	9. Повний робочий день
10. Відсутність частого контакту з людьми	10. Надто частий контакт із людьми
11. Можливість досягти соціального визнання, поваги	11. Неможливість досягти соціального визнання, поваги

Обробка результатів:

Обчисліть коефіцієнт привабливості (**КП**) педагогічної професії, поділивши набрану суму балів за факторами А на суму балів за факторами Б.

$$\text{КП} = \Sigma\text{А} : \Sigma\text{Б}$$

Інтерпретація результатів:

Коефіцієнт привабливості педагогічної професії (КП) вказує на те, подобається Вам ця професія чи ні. Його значення в межах

- від 0,1 до 0,7 свідчить про її непривабливість для Вас особисто;
- від 0,8 до 1,2 – про її незначну, ситуативну привабливість;
- від 1,3 і вище – про Ваше стійке позитивне ставлення до педагогічної професії.

Шкала переведення отриманих результатів у рівні сформованості педагогічного професіоналізму за діагностованими індикаторами:

Індикатори сформованості педагогічного професіоналізму	Отримані результати			Клітинка в підсумковій таблиці
<i>Привабливість педагогічної професії</i>	0,1-0,7	0,8-1,2	1,3- ...	5
Рівні	Н	С	В	

**Методика вивчення САМОСТАВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ
ДО ВЛАСНИХ ПРОФЕСІЙНИХ ПОЗИЦІЙ
(Е. Р. Саїтбаєва за типологією А. К. Маркової)**

Інструкція: 1. Оцініть у балах (від 1 до 5) міру сформованості у вас на даний момент перерахованих професійних позицій педагога.

2. Виразіть власне емоційне ставлення до прояву кожної з перерахованих позицій: радість (+2, +1), байдужість (0), занепокоєння (-1, -2).

Професійні позиції педагога	Міра сформованості кожної позиції	Емоційне ставлення до прояву кожної позиції
Предметник		
Методист		
Діагност		
Само діагност		
Педагог, що самостійно прогнозує власний професійний розвиток		
Гуманіст з орієнтацією на розвиток особистості учня		
Дослідник-експериментатор		
Творець (новатор, винахідник)		

Обробка результатів:

Обчисліть суму усіх отриманих балів за першими чотирма позиціями (С1) і за останніми чотирма позиціями (С2) окремо та знайдіть їх різницю (Р) за формулою:

$$P = C2 - C1$$

Інтерпретація результатів:


Якщо знайдена різниця перевищує 5 балів, це свідчить про високу міру гуманістичності сформованої у Вас професійної педагогічної позиції, якщо ж вона менша за

– 5 балів – Вам більше притаманні технократичні тенденції у вираженні професійної позиції. Показник же різниці в межах від -5 до

5 балів вказує на врівноваженість гуманістичних і технократичних орієнтацій у системі Ваших професійних цінностей.

Разом з тим, дана методика дозволяє дослідити систему ставлень вчителя до себе самого як суб'єкта педагогічної праці. При обробці результатів виконаної методики слід враховувати не лише абсолютну величину самооцінки розвитку тієї чи іншої професійної позиції, а й відношення критичної позиції (ставлення) педагога до наявного потенціалу з точки зору сформованих у нього цінностей. З урахуванням модальності (радість, занепокоєність, байдужість) і ступеня прояву емоційного відношення вчителя до своїх професійних позицій можна говорити про переважно *технократичну* чи *гуманітарну* орієнтацію системи його професійних цінностей. Наприклад, байдуже ставлення до рівня розвитку позиції «діагност» може свідчити про технократичну орієнтацію системи професійних цінностей педагога. Більш критичне ставлення до недостатнього рівня розвитку професійної позиції «гуманіст», ніж до такого ж рівня розвитку професійної позиції «предметник» – може бути показником гуманістичної орієнтації системи професійних цінностей педагог. Методика відноситься до якісних, неформалізованих методів дослідження і відрізняється низьким рівнем алгоритмізації. Водночас її використання поряд зі стандартними методами дозволяє створити найбільш повну феноменологічну картину досліджуваного явища (тип професійної спрямованості майбутнього педагога-професіонала); забезпечує глибше та більш індивідуалізоване його розуміння.

Шкала переведення отриманих результатів у рівні сформованості педагогічного професіоналізму за діагностованими індикаторами:

Індикатори сформованості педагогічного професіоналізму	Отримані результати			Клітинка в підсумковій таблиці
<i>Гуманістичність професійно-педагогічної позиції</i>	$P < -5$	$-5 < P < 5$	$P > 5$	6
Рівні	Н	С	В	

Тест «ВАША ГОТОВНІСТЬ ДО САМОРОЗВИТКУ» (В. Павлов)

Інструкція: Визначте, наскільки кожне із наведених тверджень правильне щодо Вас. Якщо Ви згодні із твердженням, поставте знак «плюс» (+) поряд з його номером, якщо ні – «мінус» (-), якщо не впевнені – «плюс» і «мінус» одночасно (+ -). Відповідайте швидко, не замислюйтесь довго над сказаним.

1. У мене часто з'являється бажання більше дізнатись про себе
2. Я вважаю, що мені не потрібно змінюватись
3. Я впевнений у своїх силах
4. Я вірю, що усе задумане мною здійсниться
5. У мене немає бажання знати свої «плюси» і «мінуси»
6. В своїх планах я більше розраховую на успіх, ніж на себе
7. Я хочу краще й ефективніше працювати
8. Я вмю примусити себе і змінитись, коли потрібно
9. Мене цікавить думка інших про мої якості й можливості
10. Мені важко самотійно досягати задуманого і виховувати себе
11. У будь-якій справі я не боюсь невдач і помилок
12. Мої якості і уміння відповідають вимогам моєї професії
13. Обставини сильніші за мене, навіть якщо я дуже хочу щось зробити

Обробка результатів: Перевірте свої відповіді, використовуючи ключ:

1 (+), 2 (-), 3 (+), 4 (+), 5 (-), 6 (-), 7 (+), 8 (+), 9 (+), 10 (+), 11 (-), 12 (+), 13 (-), 14 (-).

Кожну відповідь, що співпадає з ключем, обведіть кружечком – за неї Ви отримуєте 1 бал. Відповідь «плюс-мінус» у будь-якому випадку не оцінюється.

Додайте отримані бали окремо за питання № 1, 2, 5, 7, 9, 10, 13, що свідчать про Вашу *готовність пізнати себе* (ГПС) та № 3, 4, 6, 8, 11, 12, 14, що вказують на стан Вашої *готовності змінити себе* (ГЗС). Результати занесіть у графік, по горизонталі якого відмітьте бал щодо готовності пізнати себе, а по вертикалі – бал щодо готовності змінити себе. Точка із цими координатами вкаже на Ваш тип готовності до самовдосконалення, залежно від розміщення точки в одному з чотирьох квадратів:

А – можу змінити, але не хочу пізнавати себе. ГЗС **Б** – хочу пізнати і можу змінити себе. **3,5** **В** – не хочу пізнати і не можу змінити себе.

Г – хочу пізнати, але не можу змінити себе. **0** **3,5**

ГПС

Інтерпретація результатів:

Люди типу Г хочуть більше знати про себе, але ще недостатньо володіють навичками самоконтролю і саморегуляції, самоорганізації і доведення розпочатої справи до кінця. Це – самодослідники, які часто випробовують себе, але їм іноді не вистачає впевненості у собі наполегливості й сили волі їм властива втрата віри в себе при перших же поразках або ж реакція: «не виходить, то й не буду робити» Для подолання труднощів у самовихованні людям цього типу треба пам'ятати про їхню позитивну рису: вони мають сумніви щодо правильності власних вчинків, дій, а отже

– прагнуть бути кращими, ніж є на даний момент. Їхня негативна риса: вони мають сумнів щодо себе, а отже – забирають у себе сили.

Люди типу А – впевнені у собі особистості, здатні змінити себе і вплинути на себе, досить вольові і цілеспрямовані. Вони часто думають, що знають себе «на всі 100» і навіть гадки не мають про потаємні сторони своєї особистості, про її приховані можливості, потенційні здібності і не проявлені риси. Недостатній аналіз власних помилок, а іноді й повне заперечення наявності у собі негативних рис часто стає перешкодою для досягнення більш високих результатів. Їм треба пам'ятати: віра не повинна бути сліпою! В тому числі віра в себе. Впевненість у собі базується на глибокому знанні власних позитивних рис і недоліків. Людина повинна глибоко вірити в те, що вона гарна і проявить себе гідно у цій справі, у цій професії, у своєму житті, але вона також повинна бути уважною до себе, уже проявленої, і відверто собі зізнатись: де я була «на висоті», а де не зовсім, для того щоб у майбутньому не повторити цих помилок.

Люди типу В відрізняються низькою здатністю до само зміни і при цьому небажанням більше дізнатись про себе чи щось змінити у собі, оскільки часто надмірно самовпевнені й дуже високої думки про себе, зазвичай невиправданої. Це – слабкі особистості, що нерідко

приховуються за зовнішньою пихатістю, лицемірством й апатією, або ж байдужістю до всього. Вони слабкі своєю неувагою до себе. Найкорисніше їм було б почати з ведення особистого щоденника, де вони могли б висловити усе неказане, незрозуміле, наболіле, - не для когось, а для себе. У ньому варто фіксувати враження дня і міркування, перш за все, про себе, а не про когось (якщо ж і аналізувати чийсь дії, риси, то одразу ж «прикладати» їх до себе, рефлексуючи). Перш за все їм варто спробувати відверто описати себе і визначити сенс і мету свого життя, а потім щоденно стежити за їх виконанням.

Люди типу Б – сильні, цілеспрямовані, допитливі особистості, успіх яких базується на глибокому знанні себе. Їм властивий принцип, висунутий ще Сенекою: «Власні здібності людина може пізнати, тільки спробувавши їх використати». Порадити їм можна лише одне: так тримати!

ВИЗНАЧЕННЯ КОГНІТИВНО-ДІЯЛЬНІСНОГО СТИЛЮ (ОПИТУВАЛЬНИК Л. РЕБЕККА)

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 запропонованої 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-іноді	2-дуже часто	3-завжди
Тип діяльності № 1.				
<i>Мої фізичні відчуття в процесі навчання і роботи</i>				
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

	0-ніколи	1-іноді	2-дуже часто	3-завжди
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

	0-ніколи	1-иноді	2-дуже часто	3-завжди
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 справи, 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 ворую губами, коли читаю «про себе».	0	1	2	3
24. Я не люблю займатися за партою і по можливості уникаю цього.				
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'ятовуванню.	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

	0-ніколи	1-іноді	2-дуже часто	3-завжди
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 малообщительним 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.				

	0-ніколи	1-иноді	2-дуже часто	3-завжди
Як я справляюсь 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	0	1	2	3

	0-ніколи	1-іноді	2-дуже часто	3-завжди
подій				
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

	0-ніколи	1-іноді	2-дуже часто	3-завжди
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 структурованої 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

	0-ніколи	1-іноді	2-дуже часто	3-завжди
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 насилаю 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

	0-ніколи	1-іноді	2-дуже часто	3-завжди
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 аудіоінформацію, включаючи наради і вказівки. Спираючись на розвинені кінестетичні почуття, ви віддасте перевагу бути безпосереднім учасником загального інформаційного процесу (робота за комп'ютером), будівництва, моделювання.

В повсякденній 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.

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	№	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, прогножуючи 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, відволікаючи 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 перенесу 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): $(\Sigma_{ц} / п + 42) / 0,84$, де $\Sigma_{ц} / п$ - сума балів оцінки тверджень №: 1+, 3+, 6+, 7+, 8+, 10+, 14+, 16+, 22+, 25+, 27+, 31+, 34+, 39+.

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

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

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

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

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

7. Шкала «Рівень самоорганізації»:

$$СО = (\text{Ц} / \text{п} + \text{А} / \text{с} + \text{Пл} + \text{З} / \text{к} + \text{Кор} + \text{В} / \text{у}) / 6$$

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, відчуваєте 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 відчуваєте 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:

$K = 0,05 \cdot Z$, де

K - величина оцінного коефіцієнта;

S - 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;

0,76-1,0 - 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 обмежують 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 відчують 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.

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

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).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

32. 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).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

46. 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

<i>Тип</i>	<i>Сумарна кількість балів</i>							<i>Тип</i>	<i>Сума балів на питання №</i>
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	Вище середнього	Середній	Вище середнього	Високий	Дуже		

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 зiставте 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

Питальник «СИЛА ВОЛІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ»

(О. Т. Джерелюк)

Інструкція: На наведені 14 запитань можна відповісти:

«Так» – і поставити за цю відповідь 2 бали, «Не знаю» або «трапляється» – 1 бал, «Ні» – 0 балів.

1. Чи можете Ви залишити нецікаву роботу, яку почали, незалежно від того, що час і обставини дозволять відірватися і потім знову повернутися до неї?

2. Чи переборюєте Ви без особливих зусиль внутрішню опірність, коли потрібно зробити щось неприємне для Вас (наприклад, піти на чергування вихідного дня)?

3. Коли потрапляєте в конфліктну ситуацію на роботі або в побуті, чи спроможні Ви взяти себе в руки настільки, щоб глянути на неї максимально об'єктивно?

4. Якщо Вам прописана дієта, чи зможете перебороти свої кулінарні спокуси?

5. Чи знайдете сили ранком встати раніше ніж зазвичай, як було заплановано ввечері?

6. Чи залишитесь на місці надзвичайної події, щоб виступити в ролі свідка?

7. Якщо у Вас викликає страх майбутній політ на літаку або відвідування стоматологічного кабінету, чи зумієте без особливих зусиль перебороти це почуття й в останній момент не змінити свого наміру?

8. Чи будете приймати дуже неприємні ліки, котрі Вам наполегливо рекомендує лікар?

9. Чи стримаєте дану згарячу обіцянку, навіть якщо її виконання принесе Вам чимало турбот, іншими словами – чи є Ви людиною слова?

10. Чи без вагань Ви відправляєтеся в подорож до незнайомого міста в разі необхідності?

11. Чи строго дотримуєтеся розпорядку дня: часу пробудження, прийому їжі, занять, прибирання й інших справ?

12. Чи схвально Ви ставитесь до бібліотечної заборгованості?

13. Найцікавіша телепередача не змусить вас відкласти виконання термінової та важливої роботи. Це так?

14. Чи зможете Ви перервати суперечку і замовчати, якими б образливими не були для Вас слова протилежної сторони?

Обробка та інтерпретація результатів:


Підрахуйте загальну суму набраних балів. Вона свідчитиме про Вашу здатність до вольової регуляції:

0-12 балів. – З силою волі справи у Вас кепські. Ви просто робите те, що легше й цікавіше, навіть якщо це у чомусь може зашкодити вам. До обов'язків ставитесь абияк, що спричиняє різні прикрощі. Ваша позиція виражається ВІДОМИМ виразом «Невже мені більше за всіх потрібно?». Будь-яке прохання, будь-який обов'язок сприймаєте ледь не як фізичний біль. справа тут не тільки в слабкій волі, але й в егоїзмі. Спробуйте поглянути на себе саме з такої позиції та дати таку оцінку, може статися, що це допоможе Вам змінити своє ставлення до інших і щось перебороти у своєму характері. Якщо вдасться - від цього ви тільки виграєте.

13-21 бал. – Сила волі у Вас середня. Коли зіткнетесь з перешкодою, то починаєте діяти, щоб подолати її. Але якщо побачите обхідний шлях, відразу скористаєтесь ним. Не перестараетесь, але й слово, що дали стримаєте. Неприємну роботу намагайтеся виконувати, хоча й побурчите. Добровільно зайві обов'язки на себе не візьмете. Це іноді негативно позначається на ставленні до Вас із боку керівників, не з кращої сторони характеризує і в очах оточуючих. Якщо хочете досягти в житті більшого, тренуйте волю.

22-30 балів. – З силою волі у вас все гаразд. На вас можна покластися – ви не підведете, вас не лякають ні нові доручення, ні дальні поїздки, ні справи, які інших.

Шкала переведення отриманих результатів у рівні сформованості педагогічного професіоналізму за діагностованими індикаторами:

Індикатори сформованості педагогічного професіоналізму	Отримані результати			Клітинка в підсумковій таблиці
	0-12	13-21	2-30	
<i>Здатність до вольової регуляції</i>	0-12	13-21	2-30	20
Рівні	Н	С	В	

Тест на виявлення ВІДЧУТТЯ ВПЕВНЕНОСТІ У СОБІ (Є. І. Рогов)

Інструкція: Вашій увазі пропонується ряд тверджень, що відображають певний досвід, сприйняття, вчинки. Кожне з цих тверджень може більш-менш відноситися до будь-якої людини. Спробуйте відповісти, будь ласка, якою мірою поширюється на Вас дане твердження. Під кожним твердженням під буквами «а», «б», «в» і

«г» Ви знайдете короткі зауваження, що полегшать Вам оцінку. Ви відразу помітите, що «а» і «г» завжди містять протилежні відповіді, у той час як «б» і

«в» є немов би перехідними ступенями, причому «б» сильніше зв'язано з «а», а

«в» – з «г». Після того, як Ви переконалися, які протиріччя виражені в пунктах

«а» і «г», Ви зможете вибрати одну з чотирьох відповідей, навіть якщо одна з допоміжних відповідей стосується Вас найменше. Запишіть Ваші відповіді. Відповідайте відверто.

1. Якщо під час бесіди у мене раптом вичерпується тема розмови, то я відчуваю себе:

- а) дуже неприємно;
- б) досить незручно;
- в) дещо незручно;
- г) трохи неприємно, зовсім байдуже.

2. Часто я сумніваюся, чи не зіпсував я якимось необдуманим вчинком того враження, яке склалось про мене в оточуючих:

- а) це я відчуваю майже завжди;
- б) це трапляється зі мною часто;
- в) це буває зі мною не так уже рідко;
- г) це я відчуваю дуже рідко.

3. Якщо мене застали на гарячому і раптово привели до відповідальності, то я шокований цим настільки, що взагалі не здатен сперечатися:

- а) да, так буває завжди;
- б) це трапляється зі мною дуже часто;
- в) це буває тільки іноді;
- г) це майже ніколи не трапляється.

4. Я відчуваю, що знаю набагато менше за інших людей. Я відчуваю таке:

- а) майже завжди;
- б) дуже часто;
- в) іноді;
- г) дуже рідко.

5. Я здатний досить тривалий час приховувати свою образу, але потім несподівано мої почуття прориваються і виражаються досить бурхливо:

- а) да, так трапляється завжди;
- б) це буває зі мною дуже рідко;
- в) іноді зі мною це трапляється;
- г) це буває дуже рідко.

6. Я почуваюсь дуже скутим у стосунках з особами протилежної статі:

- а) завжди;
- б) досить часто;
- в) іноді;
- г) дуже рідко.

7. Попросити про маленьку послугу, яка не потребує особливих зусиль, мені: а) дуже незручно;

- б) незручно;
- в) дещо незручно;
- г) зовсім не важко.

8. Критика на виробництві, спрямована на мою адресу, одразу знищує усі мої досягнення замість того, щоб мене стимулювати:

- а) майже завжди;
- б) досить часто;
- в) не так уже часто;
- г) дуже рідко.

9. Мені здається, що якби я, як це роблять інші, заявив про свої мрії і бажання, багато хто розчарувався б у мені:

- а) це дуже мене стосується;
- б) це стосується мене достатньою мірою;
- в) це певною мірою стосується мене;
- г) це майже мене не стосується.

10. Вимагати від іншої людини того, що мені належить по праву, є справедливим:

- а) я не можу;
- б) я дуже рідко можу;
- в) іноді вдається, іноді часто;
- г) завжди можу.

11. Я відчуваю себе дуже погано, коли мені доводиться заходити у приміщення, де вже зібрались люди, які почнуть мене розглядати (наприклад, зал очікування, купе поїзда, ресторан):

- а) так, це майже нестерпно для мене;
- б) це дуже клопітно для мене;
- в) це мене трохи дратує;
- г) це завдає мені масу незручностей.

12. Мені здається, що мої здібності у службовій чи професійній діяльності дуже незначні:

- а) це відчуття у мене постійно;
- б) воно буває у мене дуже часто;
- в) іноді;
- г) майже ніколи.

13. На службі я ніколи не можу сказати «ні», коли мова йде про виконання якогось додаткового завдання:

- а) це стосується мене повністю;
- б) це відноситься до мене в багатьох випадках;
- в) це часом трапляється зі мною;
- г) цього зі мною не буває.

14. Часто мене критикують абсолютно несправедливо, що мене глибоко ображає. Це буває зі мною:

- а) майже завжди;
- б) досить часто;
- в) часом;
- г) досить рідко.

15. Якщо оточуючі чекають цього від мене, то я поведжуся так, що абсолютно не відповідає моєму внутрішньому «я»:

- а) майже завжди;
- б) досип, часто;
- в) іноді;
- г) ніколи.

16. Мені дуже важко просити про послугу, пов'язану з якими-небудь витратами одних людей (напр., колег по роботі) і багато легше інших:

- а) це стосується мене цілком;
- б) це буває зі мною іноді;
- в) це буває зі мною дуже рідко;
- г) це мене зовсім не стосується.

17. Мене дуже засмучує, що через свою зовнішність я багато програю порівняно до інших людей:

- а) це стосується мене цілком і повністю;
- б) це стосується мене певною мірою;
- в) це стосується мене іноді;
- г) це мене не стосується.

18. Я мучуся страхами допустити на роботі таку помилку, що може викликати неприємні для мене наслідки:

- а) постійно;
- б) дуже часто;
- в) іноді;
- г) дуже рідко.

19. Критику я сприймаю тільки з вуст однієї або декількох певних осіб:

- а) це стосується мене цілком і повністю;
- б) це стосується мене певного мірою;
- в) це стосується мене до деякої міри;
- г) це мене зовсім не стосується.

20. У якій-небудь адміністративній установі я почуваю себе настільки скутим, що мені не вдається правильно викласти свої вимоги:

- а) майже завжди;
- б) у більшості випадків;
- в) часто;
- г) іноді.

21. Власне моє внутрішнє «Я» зовсім відмінне але від тих зовнішніх проявів, які я собі дозволяю. Я відчуваю це:

- а) майже у всіх ситуаціях;
- б) досить часто;
- в) часом;
- г) іноді.

22. Мене дуже злить, що багато людей, з якими мені постійно доводиться мати справи, зовсім не дотримуються правил пристойності та справедливості:

- а) це стосується мене цілком і повністю;
- б) це буває часто;
- в) це мене стосується мало;
- г) це мене не стосується.

23. Коли мені приходится давати довідку незнайомим людям або просто розмовляти з ними, я завжди почуваю себе невпевненим:

- а) дуже сильно;
- б) досить;
- в) трохи;
- г) ніколи цього з мною не буває.

24. Якщо мене в чому-небудь дорікають, то я поспішаю з усім погодитися, замість того щоб сперечатися:

- а) майже завжди;
- б) дуже часто;
- в) іноді;
- г) ніколи.

25. Спілкуючись зі своїм шефом або іншими значимими для мене особами, я відчуваю велике внутрішнє хвилювання і скутість. Це почуття розвинуте в мене:

- а) дуже сильно;
- б) досить сильно;
- в) іноді буває;
- г) я його не випробую.

26. У мене буває неприємне відчуття через те, що я можу зробити, сказати щось таке, із-за чого від мене відвернуться чи почнуть презирливо ставитись до мене люди, думка яких для мене є дуже важливою:

- а) так, завжди;
- б) у багатьох випадках;
- в) іноді;
- г) не буває.

27. Я відчуваю себе знедоленим, оскільки маю певний фізичний недолік:

- а) це цілком і повністю стосується мене;
- б) це стосується мене більшою мірою;

в) це буває зі мною дуже рідко;

г) я не відчуваю такого ніколи.

28. Навіть рідним людям я не можу розказати про те, що мені подобається:

а) це цілком і повністю стосується мене;

б) це стосується мене більшою мірою;

в) це майже мене не стосується;

г) це мене не стосується.

29. Мене не задовольняє та обставина, що я часто залишаюся на самоті, намагаючись надати пріоритетного значення суспільним і виробничим задачам, а не особистим:

а) це цілком і повністю стосується мене;

б) це стосується мене більшою мірою;

в) це майже мене не стосується;

г) це мене не стосується.

30. Тільки за умови абсолютної необхідності я можу щось із когось запитати і посперечатись з кимось:

а) це цілком і повністю стосується мене;

б) це стосується мене більшою мірою;

в) це дещо мене стосується;

г) це мене не стосується.

31. Мені хотілося б у глибині душі бути трошки більш привабливим для осіб протилежної статі:

а) це цілком і повністю стосується мене;

б) це стосується мене більшою мірою;

в) це дещо мене стосується;

г) це мене не стосується.

32. Навіть у вузькому колі своїх знайомих я соромлюсь:

а) це буває зі мною майже завжди;

б) це трапляється зі мною дуже часто;

в) це буває зі мною не так уже рідко;

г) це буває зі мною дуже рідко.

33. Якщо я не допоможу іншим людям, оскільки вважаю себе зобов'язаним це зробили, я вважатиму себе поганою людиною:

а) так зазвичай і буває;

б) часто я відчуваю щось подібне;

- в) іноді;
- г) дуже рідко.

34. Хоча я повинен робити з огляду на службові повноваження, проте я не можу щось вимагати зі своїх колег чи підлеглих:

- а) зовсім не можу цього робити;
- б) тільки з труднощами;
- в) це мені дещо неприємно;
- г) без особливих труднощів.

35. У відповідь на докори і нападки я або поступаюся і мовчки ковтаю образ, або захищаюся різко, гучним голосом. Ці протиріччя є звичними для мене:

- а) особливо типові;
- б) характерні для мене певною мірою;
- в) можливі;
- г) непритаманні.

36. Звернутись до інших людей із проханням, виконання якого може вимагати певних турбот або незручностей, для мене:

- а) є абсолютно неможливим;
- б) пов'язано із великими труднощами;
- в) дещо незручно;
- г) не дуже важко.

37. Швидше я відмовлюсь від власних планів, ніж від виконання чийогось прохання:

- а) це для мене абсолютно типово,
- б) це характерно для мене у більшості випадків,
- в) це зі мною трапляється,
- г) я не можу цього про себе сказати.

38. Я ніколи не можу висловити критичні зауваження на адресу певних осіб, навіть якщо вони мене дуже дратують. Це мені заважає:

- а) дуже сильно;
- б) сильно;
- в) мало-мало;
- г) анітрохи.

39. Якщо я почуваю, що під час роботи мене контролюють або просто дивляться, то я стаю настільки невпевненим у собі, що саме тоді і припускаюся найгрубіших помилок:

- а) це відбувається зі мною завжди;

- б) це трапляється дуже часто;
- в) так буває, але не дуже часто;
- г) таке трапляється зі мною дуже рідко.

40. Я дуже болісно ставлюся до критики моєї поведінки або мого зовнішнього вигляду:

- а) так, це типово для мене;
- б) це відноситься до мене певною мірою;
- в) таке буває з мною досить рідко;
- г) це для мене абсолютно нетипово.

41. Навіть якщо я бачу, що мене експлуатують, то навіть тоді:

- а) я не можу відмовитися;
- б) мені дуже важко відмовити в цьому;
- в) відмовити в проханні мені коштує деяких зусиль;
- г) я свідомо відмовляюся виконати прохання.

42. Розмовляючи з людьми, шанованими мною, я сам собі здаюся маленьким і незначним:

- а) завжди;
- б) часто;
- в) іноді;
- г) рідко.

43. Я дуже гірко дорікаю собі, якщо мені здається, що я не звернув належної уваги на почуття іншої людини або навіть якось зачепив її:

- а) так, власне кажучи, так буває завжди;
- б) дуже часто;
- в) тільки зрідка;
- г) узагалі дуже рідко.

44. Якщо мені приходиться говорити в присутності деяких людей, наприклад виступати в якій-небудь дискусії, найбільше мене страшить сказати щось неправильне:

- а) так, так буває з мною завжди;
- б) так буває в більшості випадків;
- в) це майже мене не стосується;
- г) це мене абсолютно не стосується;

45. Чесно кажучи, я думаю, що мої здібності і можливості недооцінюють:

- а) майже завжди;
- б) принаймні часто;

- в) часом;
- г) ніколи.

46. З мною буває так, що я можу чогось домогтися для інших і нічого для себе особисто:

- а) це типово для мене;
- б) так буває в більшості випадків;
- в) це правильно для мене лише частково;
- г) я взагалі не можу цього сказати.

47. Людині, якій я зобов'язаний або вдячний, я не можу відмовити, навіть у несприятливий момент:

- а) так, так буває зі мною завжди;
- б) так, так буває зі мною часто;
- в) тільки в деяких випадках;
- г) цього зі мною не буває.

48. Увесь час я бачу, що навколишні не розуміють моїх бажань і спонукань:

- а) це відноситься до мене повністю;
- б) саме так і буває в більшості випадків;
- в) іноді зі мною буває таке;
- г) зі мною цього не буває.

49. Побоявання, що я скажу щось безглузде, змушує мене бути дуже стриманим у присутності мого шефа. Це відноситься до мене:

- а) цілком і цілком;
- б) досить сильно;
- в) іноді;
- г) рідко.

50. Мені зустрічаються ситуації, у яких я боюся бути розкритикованим:

- а) майже щодня;
- б) досить часто;
- в) іноді;
- г) рідко.

51. Я абсолютно уникаю вступити з кимось у суперечку, навіть якби це було необхідно:

- а) це цілком відповідає моєму характерові;
- б) так буває з мною дуже часто;

- в) так я поводжуся досить рідко;
- г) це не відповідає моєму характерові.

52. Узагалі я не можу попросити когось виконати яке-небудь моє прохання, у чому б воно не полягало:

- а) це цілком відповідає моєму характерові;
- б) це достатньою мірою відповідає моєму характерові;
- в) це майже не відповідає моєму характерові;
- г) це не відповідає моєму характерові.

53. Якщо я не можу досягти своєї мети добротою або розумом, у душі я не можу змусити себе діяти інакше. Це відповідає моїй думці:

- а) цілком;
- б) майже;
- в) у деякому плані;
- г) не відповідає.

54. Якщо я чим-небудь себе скомпрометую, я зовсім пригнічений, довго не можу отямитися:

- а) це зовсім відповідає моєму характерові;
- б) це в достатньому ступені відповідає моєму характерові;
- в) це буває з мною рідко;
- г) це не відповідає моєму характерові.

55. Якби я тільки захотів, я б ще зміг привести докази тих чи інших прихованих здібностей, про які оточуючі взагалі не здогадуються. Я думаю, що міг би зробити щось подібне:

- а) при будь-якому зручному випадку;
- б) досить часто;
- в) іноді;
- г) дуже рідко.

56. Критика на чийсь адресу приносить мені тільки неприємності:

- а) це абсолютно відповідає моєму характерові;
- б) це відповідає моєму характерові певною мірою;
- в) це буває зі мною рідко;
- г) це не відповідає моєму характерові.

57. Якщо мені доводиться скористатися чиєюсь допомогою або комусь за щось дякувати, то я почуваю себе:

- а) найвищою мірою непевно;
- б) досить непевно;


- в) трохи ніяково;
- г) абсолютно без змін.

Обробка та інтерпретація результатів:

Знайдіть окремо кількість відповідей «а», «б», «в» і «г», а потім помножте кількість відповідей «а» на 3, відповідей «б» – на 2, відповідей «в» – на 1 і відповідей «г» – на 0.

Знайдіть загальну суму отриманих балів, додавши разом бали за чотири типи відповідей. Вона свідчить про Ваше відчуття впевненості чи невпевненості у собі. Якщо вона перевищує 80 балів, Вам треба суттєво попрацювати над тим, щоб позбутися вже звичного відчуття невпевненості у собі, що може суттєво зашкодити Вашій педагогічній діяльності. Якщо загальна сума набраних Вами балів знаходиться в межах від 40 до 79 балів, Ви нерідко проявляєте невпевненість у собі, проте здатні самотійно з нею впоратись. Якщо загальна сума не перевищує 40 балів – впевненість у собі є Вашим звичайним станом і запорукою успіху у педагогічній взаємодії, проте варто потурбуватись, щоб вона не переросла у зазнайство й самозакоханість.

Шкала переведення отриманих результатів у рівні сформованості педагогічного професіоналізму за діагностованими індикаторами:

Індикатори сформованості педагогічного професіоналізму	Отримані результати			Клітинка в підсумковій таблиці
	80 і вище	40-79	0-39	
<i>Впевненість у собі як педагогові</i>				21
Рівні	Н	С	В	

**Тест «ВИЯВЛЕННЯ СТИЛЮ САМОРЕГУЛЯЦІЇ
ДІЯЛЬНОСТІ»
(Н. В. Кіршева, Н. В. Рябчикова)**

Інструкція: Проаналізуйте наскільки сказане в кожному з наведених тверджень характерне для Вас. Скористайтесь відповіддю «Так», якщо характерне, і відповіддю «Ні», якщо не притаманне чи Ви маєте щодо цього сумнів.

1. Оточуючі вважають Вас впевненою у собі людиною.
2. Перед початком роботи Ви звикли аналізувати умови, в яких будете працювати.
3. При виконанні будь-якої роботи ви звикли оцінювати не лише кінцевий результат, але й проміжні, що виникають по ходу роботи.
4. Ви схильні відмовитись від задуманого, якщо іншим здається, що Ви почали її не так як слід.
5. Навіть під час відповідальної роботи Вам не потрібен контроль ззовні.
6. Ви з однаковою старанністю виконуєте як цікаву, так і нецікаву для Вас роботу.
7. Для успішного виконання відповідальної роботи необхідно, щоб Вас контролювали.
8. Зазвичай Ваш робочий день проходить безсистемно.
9. При можливості вибору ви надасте перевагу роботі менш відповідальній, але, в той же час, і менш цікавій.
10. Після завершення роботи Ви звикли обов'язково перевіряти правильність її виконання.
11. Ви завжди повертаєтесь до розпочатої справи, навіть якщо Вас ніхто не контролює.
12. Сумніви щодо успішності розпочатої справи часто примушують Вас відмовитись від неї.
13. Вам часто, не вистачає наполегливості для досягнення поставленої мети.
14. Ваші плани завжди співпадають з Вашими можливостями.
15. Як правило, будь-які рішення Ви приймаєте, порадившись з кимось.

16. Вам часто буває важко примусити себе зосередитись на якомусь завданні чи роботі.

17. Коли Ви захоплені якоюсь справою, Вам важко буває перейти до виконання іншої роботи.

18. Ви схильні відмовитись від роботи, коли вона не ладиться.

Обробка та інтерпретація результатів:

Оцініть в 1 бал кожен відповідь, що співпадає з ключем (№1, 5, 11, 14 – «Так», решта


– «Ні»), та знайдіть їх суму.

11 балів і більше – *«Автономний»* стиль – характерний для людей, що проявляють в діяльності такі якості як розвинутий самоконтроль, впевненість у собі, схильність до самостійного виконання будь-якої роботи.

7 балів і менше – *«Залежний»* стиль – характерний для осіб, що не виявляють вищеназваних якостей, у виконанні діяльності спираються головним чином на поради, підказки, вказівки з боку керівника.

8-10 балів – *«Змішаний»* стиль.

Шкала переведення отриманих результатів у рівні сформованості педагогічного професіоналізму за діагностованими індикаторами:

Індикатори сформованості педагогічного професіоналізму	Отримані результати			Клітинка в підсумковій таблиці
	1-7	8-10	11-18	
<i>Уміння самоорганізації професійної поведінки</i>	1-7	8-10	11-18	22
Рівні	Н	С	В	

ВИЯВЛЕННЯ КІЛЬКІСНОГО ВИРАЖЕННЯ РІВНЯ САМООЦІНКИ С.А. БУДАССІ

Призначення методики: визначення рівня сформованості рефлексивного компонента студентів.

Інструкція: Студентам пропонується заповнити бланк самооцінки у кілька кроків.

Бланк самооцінки особистості

П.І.Б _____

Дата _____ Спеціалізація _____

1	2	3	4	5
N	Якості	N	d	d ²
	вередливість			
	впертість			
	енергійність			
	ентузіазм			
	життєрадісність			
	запальність			
	легковажність			
	наполегливість			
	недовірливість			
	нервозність			
	нерішучість			
	обережність			
	пасивність			
	повільність			
	поступливість			
	сміливість			
	сором'язливість			
	терплячість			
	холодність			
	цікавість			
$R = 1 - 0,00075 \times \sum d^2$				$\sum d^2:$

Кроки:

1. Прочитайте уважно всі слова, що характеризують якості особистості. Розгляньте ці якості з погляду корисності, соціальної значущості. Оцініть кожне з них в межах від 20 до 1 бала. Оцінку «20» проставте у колонці 1 «N» бланка зліва від тієї якості, яка, на вашу думку, є найважливішою. Оцінку «1» – зліва від якості, яка найменш важлива. Оцінки від «2» до «19» розташуйте відповідно до Вашого ставлення до всіх інших якостей. Пам'ятайте, жодна оцінка не повинна повторитися. Загніть ліву частину бланка з оцінками таким чином, щоб їх не було видно.

2. У колонці 3 відзначте оцінкою «20» якість, яка, на вашу думку, притаманна Вам більше за всі інші. Оцінкою «19» – якість, властива вам дещо менше і т.д. Нарешті, оцінкою «1» – якість, найменш характерна для Вас.

Обробка результатів:

1. Відігніть ліву частину бланка. Від оцінки, що стоїть у колонці 1 відніміть оцінку з колонки 3 і результат запишіть в колонку 4 «d» ($1\langle N \rangle - 3\langle N \rangle = 4\langle d \rangle$).

2. Зведіть отримані оцінки в квадрат і другий результат запишіть у колонку 5 ($4\langle d \rangle^2 = 5\langle d^2 \rangle$).

3. Складіть всі значення колонки 5 і запишіть внизу отриману суму (Σd^2).

4. Помножте цю суму на 0,00075.

5. З одиниці відніміть отриманий результат ($R = 1 - 0,00075 \times \Sigma d^2$).

Інтерпретація результатів:

Значення R будуть знаходитися в межах [-1; 1].

Рівні самооцінки						
Неадекватно низький	Низький	Нижче за середній	Середній	Вище за середній	Високий	Неадекватно високий
[-1; 0]	[0, 0,2]	[0,21; 0,3]	[0,31; 0,5]	[0,51; 0,65]	[0,66; 0,8]	[0,8; 1]

Діагностика професійної спрямованості особистості (автор Б. Басс)

Оберіть ту відповідь, яка найбільш влучно відповідає вашій позиції та закресліть у таблиці відповідей ту літеру, яка позначає обрану альтернативу (номер рядка у таблиці збігається з номером запитання у тексті анкети).

1. Найбільше я хотів би:
 - А) викликати захоплення учнів своєю особистістю;
 - Б) кар'єрного зростання.
2. Я не люблю, коли:
 - А) зіпсовані стосунки з колегами;
 - Б) я “не на висоті” як професіонал.
3. Моя віра в себе зростає, коли:
 - А) я досягаю визнання своїх професійних успіхів;
 - Б) мені вдалося встановити щирі стосунки з учнями.
4. Я відчуваю піднесення, коли:
 - А) підвищується інтерес учнів до мого предмета;
 - Б) мої успіхи відзначені адміністрацією школи.
5. Мене більше непокоїть, коли:
 - А) виникає конфлікт з батьками учнів;
 - Б) погіршуються стосунки з колегами у педагогічному колективі.
6. Я задоволений собою, коли:
 - А) відчуваю довіру учня;
 - Б) відчуваю повагу колег.
7. Я задоволений, коли:
 - А) мені вдалося викликати інтерес до свого предмета;
 - Б) мені вдалося встановити щирі стосунки зі своїми учнями.
8. Мені приносить найбільше задоволення, коли:
 - А) мої зусилля достатньою мірою винагороджуються адміністрацією;
 - Б) я проводжу урок у творчому піднесенні.
9. Моя віра в себе зростає:
 - А) коли я досягаю успіху;
 - Б) коли мене підтримує колектив.
10. Мені, як вчителю, слід орієнтуватись на:
 - А) запити батьків учнів;

- Б) вимоги адміністрації навчального закладу.
11. Я найбільше засмучуюсь, коли:
- А) викликаю нарікання з боку адміністрації навчального закладу;
- Б) мені не вдається викликати інтерес до свого предмета.
12. Я вважаю за успіх, коли:
- А) підвищується інтерес учнів до мого предмета;
- Б) мені вдається налагодити взаємодію з батьками учнів.
13. Я хотів би насамперед:
- А) доброзичливих стосунків у колективі;
- Б) талановитих учнів.
14. Найбільше я не люблю, коли:
- А) виникає конфлікт з батьками учнів;
- Б) я “не на висоті” як професіонал.
15. Успішним можна вважати такого вчителя, який:
- А) у своїй роботі найбільшою мірою розкриває свій особистісний потенціал,
- Б) надає учням якісні знання.
16. Найбільше мене засмучує, коли:
- А) мною незадоволені батьки учнів;
- Б) мене критикує начальство.
17. Я хотів би більше:
- А) кар’єрних успіхів;
- Б) щоб мої кращі учні продовжували освіту за моїм предметом.
18. Я більше радію, коли:
- А) мої учні одержують перемоги на олімпіадах з мого предмета;
- Б) відчуваю вдячність батьків.
19. У мене викликає тривогу, коли:
- А) погіршуються стосунки з колегами;
- Б) не вдається встановити емоційний контакт з учнями.
20. Я хотів би викликати:
- А) повагу батьків учнів;
- Б) захоплення учнів своєю особистістю.
21. Я хотів би:
- А) найповніше реалізувати свої здібності у професії;
- Б) щоб мої учні продовжували освіту за моїм предметом.

22. Я найбільше задоволений, коли:
 А) відчуваю повагу колег;
 Б) я на “доброму рахунку” у адміністрації.
23. Я відчуваю піднесення, коли:
 А) начальство помічає мої успіхи;
 Б) учні демонструють високі знання з мого предмета.
24. Моя віра в себе зростає, коли:
 А) мені вдалося допомогти учню у складній життєвій ситуації;
 Б) мені вдалося допомогти батькам у вихованні проблемної дитини.
25. Я хотів би:
 А) завжди розуміти своїх учнів;
 Б) поваги колег.
26. Успішним можна вважати такого вчителя, який:
 А) сприяє особистісному розвитку кожного учня;
 Б) у своїй роботі в найбільшій мірі розкриває свій особистісний потенціал.
27. Я більше хотів би:
 А) кар’єрного зростання;
 Б) поваги з боку колег.
28. Для вчителя більш важливо:
 А) досягти взаєморозуміння з колегами;
 Б) досягти добрих стосунків з батьками учні.
29. Мене найбільше засмучує, коли:
 А) мною незадоволені учні;
 Б) мною незадоволені батьки учнів.
30. Найкращий учитель – той, хто:
 А) надає учням якісні знання;
 Б) сприяє розвитку особистості учня.

Таблиця відповідей

№	1	2	3	4	5	6
1.	А	Б				
2.	Б			А		
3.	А					Б
4.		Б			А	

5.			А	Б		
6.				Б		А
7.					А	Б
8.	Б	А				
9.	А			Б		
10.		Б	А			
11.		А			Б	
12.			Б		А	
13.				А		Б
14.	Б		А			
15.	А				Б	
16.		Б	А			
17.		А			Б	
18.			Б		А	
19.				А		Б
20.	Б		А			
21.	А				Б	
22.		Б		А		
23.		А			Б	
24.			Б			А
25.				Б		А
26.	Б					А
27.		А		Б		
28.			Б	А		
29.			Б			А
30.					А	Б

Навчальне видання

НОВГОРОДСЬКА Ю. Г.,
БОГОМАЗ І. М.

УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ ПЕДАГОГІЧНИХ
ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Навчально-методичний посібник

Технічний редактор – І. П. Борис

Верстка, макетування – В. М. Косяк

Підписано до друку

Гарнітура Times New Roman

Замовлення №

Формат 60x84/16

Обл.-вид. арк 9,43

Ум. друк. арк. 13,13

Папір офсетний

Наклад



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.

м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3А

(04631)7-19-72

E-mail: vidavn_ndu@ukr.net

www.ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 2137 від 29.03.05 р.