

КЛАСИЧНИЙ ПРИВАТНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ТОННЕ ОЛЕНА ШИМОНІВНА

УДК 378.046.4: 373(043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ
ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ
ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ**

01 – освіта/педагогіка; зі спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки;
спеціалізація – теорія і методика професійної освіти
(галузь знань)

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора
філософії)

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів
і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник:
Мазін Василь Миколайович
доктор педагогічних наук, доцент

Запоріжжя – 2019

АНОТАЦІЯ

Тонне О.Ш. Організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Класичний приватний університет, Спеціалізована вчена рада Д 17.127.04, Запоріжжя, 2019.

У дисертації викладено нове вирішення проблеми організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації.

Актуальність теми підтверджується наявністю низки *суперечностей*, що стримують розвиток системи підвищення кваліфікації, зокрема між: соціально зумовленою необхідністю формування у слухачів курсів потреби в самостійній професійно орієнтованій пізнавальній діяльності протягом життя та відсутністю в них особистісної мотивації до вдосконалення професійних компетентностей; реаліями професійної діяльності, у якій необхідний високий рівень пізнавальної активності й самостійності вчителя, спричинений постійною потребою в новій інформації, що виникає в контексті професійних ситуацій, і традиціями курсів підвищення кваліфікації, на яких засвоєння слухачами інформації має пасивний і залежний від зовнішніх стимулів характер (активність у відповідь на управлінські дії викладача, виконання його завдань, відповідь на його питання та ін.); високим значенням самостійної роботи слухачів для формування професійної суб'єктності та недостатнім науковим і методичним рівнем її методичного супроводу на курсах підвищення кваліфікації та в міжтестастійний період.

Доказано, що одним із важливих напрямів організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації в Україні є створення відповідної технологічної моделі, впровадження

якої задовольнить і суспільні запити, і фахові потреби працюючих учителів. Однак, як було показано в пілотному дослідженні, для традиційних курсів підвищення кваліфікації та методичного супроводу самоосвітньої діяльності тренерів-викладачів у міжатестаційний період характерні поверховість і формальність організації пізнавальної складової саморозвитку вчителя, що дає підстави для постановки відповідної наукової проблеми.

У роботі під самостійною пізнавальною діяльністю розуміємо послідовність усвідомлених, вільно обраних, внутрішньо вмотивованих когнітивних операцій і предметних дій, спрямованих на формування у свідомості суб'єкта певних образів за рахунок опрацювання інформаційних джерел, спілкування, а також узагальнення наявного досвіду.

Обґрунтовано, що вплив на якість пізнавальної діяльності вчителів доцільно позначати понятійним конструктом «організація самостійної пізнавальної діяльності», під якою розуміємо систему дій закладу післядипломної педагогічної освіти з упорядкування взаємодії між андрагогами, слухачами, а також іншими компонентами андрагогічної системи, спрямованих на підвищення інтенсивності самоосвіти вчителів, розвиток у них когнітивно-операційних компетенцій з метою системного підвищення якості й результативності професійної діяльності.

Теоретичним базисом організації самостійної пізнавальної діяльності в дослідженні є положення: гуманістичної педагогіки та психології; гносеології; теорії діяльності О. Леонтьєва; соціально-когнітивної теорії А. Бандури; рефлексивного підходу у педагогіці; андрагогіки; компетентнісного підходу у вищій освіті; педагогічного менеджменту. Опора на ці форми наукового знання дозволяє найбільш чітко та обґрунтовано подати науковій спільноті авторський задум.

Показано, що на сьогодні організація пізнавальної діяльності вчителів із боку системи післядипломної педагогічної освіти забезпечується такими заходами: курси підвищення кваліфікації, короткострокове підвищення кваліфікації (конференції, тренінги, семінари, наради, майстер-класи тощо). Також дієвим фактором організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів є чергова атестація. Водночас, окрім зовнішньої організації, відбувається самоорганізація вчителем своєї

пізнавальної діяльності, результати якої висвітлюють у методичній, науковій, навчальній роботі, а також у заходах з апробації педагогічного досвіду.

Доведено, що серед перспективних умов, забезпечення яких підвищить ефективність організації самостійної пізнавальної діяльності, є:

- виділення самостійної пізнавальної діяльності вчителів в атестаційному процесі як показника успішності їхнього професійного розвитку;

- мотивування вчителів до самостійної пізнавальної діяльності;

- спрямування змісту курсів підвищення кваліфікації й короткочасних формальних, неформальних та інформальних видів андрагогічної взаємодії на навчання вчителів організації самостійної пізнавальної діяльності;

- поетапний методичний супровід самостійної пізнавальної діяльності в міжатестаційному періоді;

- доповнення атестаційних заходів рекомендаціями вчителям щодо організації їхньої самостійної пізнавальної діяльності на наступний цикл підвищення кваліфікації.

Обґрунтовано, що процес організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів має підпорядковуватися принципам: суб'єктної ролі вчителя загальноосвітнього навчального закладу; зворотного зв'язку; прагматичності; узгодженості емоційної, когнітивної та практичної складових сумісної діяльності андрагогів і вчителів.

Доведено, що створення названих умов при дотриманні описаних вище принципів стає можливим при побудові андрагогічного процесу за авторською моделлю організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації, яка інтегрує нормативно-цільовий, процесуальний та результативний блоки.

Нормативно-цільовий блок моделі відображає зв'язки між суспільним запитом, нормативними державними й регіональними документами, авторськими положеннями (принципами, умовами), а також методичним забезпеченням, які в сукупності визначають спрямування, а також регламентують перебіг організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

Процесуальний блок моделі репрезентує поетапний характер організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів. Іншими словами, організація самостійної пізнавальної діяльності є послідовною зміною етапів, кожний з яких має свою мету.

Результативний блок моделі відображає взаємозв'язки між різними компонентами авторського задуму, що стосуються кінцевих результатів андрагогічного процесу, а також способів фіксації цих результатів.

Згідно з моделлю організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації цей процес інтегрує п'ять етапів, серед яких:

– підготовчий, завданням якого є розробка й впровадження алгоритму комплексної оцінки професійної діяльності педагогічного працівника в міжтестастійний період, що інтегрує показники ефективності самостійної пізнавальної діяльності й може бути використаний при створенні відповідного програмного продукту, а також підготовка андрагогів до організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації;

– рефлексивно-стимулюючий, який передбачає підсилення мотивації вчителів до самостійної пізнавальної діяльності через створення рефлексивно-стимулюючого середовища, що дає їм змогу швидко отримати та використати результати такої діяльності;

– когнітивний, завданнями якого є об'єктивація та розвиток когнітивно-аналітичних властивостей учителів, а також засвоєння прийомів і алгоритмів діяльності з обробки, обміну, синтезу та презентації інформації;

– дистанційно-пошуковий, на якому відбувається спрямування пізнавальної діяльності вчителів на виконання конкретних методичних і наукових завдань;

– оцінно-рекомендаційний, протягом якого підводять підсумки п'ятирічного періоду професійної діяльності вчителя в аспекті самостійної пізнавальної діяльності, а також надають рекомендації на наступний цикл підвищення кваліфікації.

Доведено, що зручним, надійним, технологічним засобом вимірювання рівня організованості самостійної пізнавальної діяльності є використання діагностичного

комплексу, оцінювання за яким здійснюють за процесуальним, освітнім та результативним критеріями.

Засобами оцінювання організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх закладів у авторській методиці є: тест-опитувальник з інформаційної компетентності; карта самооцінювання вчителем якості самостійної пізнавальної діяльності. Кваліметричний інструмент оцінювання якості самостійної пізнавальної діяльності на основі Excel. При цьому організованість самостійної пізнавальної діяльності вчителів оцінюється за чотирма рівнями: низьким; базовим; високим; творчим.

У ході пілотного дослідження, установлені норми авторської методики, а також апробовані її доцільність та інформативність.

Для перевірки розроблених умов і моделі організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів проведено експеримент, тривалість якого визначена тривалістю міжтестастійного періоду. У межах експерименту аналізувалися незалежні вибірки вчителів, подібні за складом та структурою (дві – на початку та дві – наприкінці експерименту). Усього в експерименті взяло участь 100 вчителів.

На початку експерименту до вибірок входили вчителі, організація самостійної пізнавальної діяльності яких відбувалася без використання авторських теоретичних і методичних здобутків. Наприкінці експерименту в одній із вибірок організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів будувалася відповідно до розробленої нами моделі.

Організованість самостійної пізнавальної діяльності вимірювалася в ході атестації вчителів.

Результати експерименту довели, що підвищення кваліфікації вчителів на основі авторської моделі істотно вплинуло на рівень організованості їхньої самостійної пізнавальної діяльності. Так, дані, отримані в експерименті, засвідчили що:

– порівняння загального показника організованості самостійної пізнавальної діяльності на початку експерименту (2013 р.) за критерієм Манна–Уїтні не виявило достовірних відмінностей на рівні значущості ($p < 0,05$);

– порівняння, проведене наприкінці експерименту (2018 р.) вказало на наявність статистично достовірних відмінностей між вибірками;

– при візуальному аналізі гістограм, що відображають організованість самостійної пізнавальної діяльності вчителів, спостерігалася гомогенність даних, отриманих у вибірках на початку експерименту, а також суттєві відмінності між результатами, отриманими у вибірках учителів наприкінці експерименту – в експериментальній вибірці організованість самостійної пізнавальної діяльності за всім критеріями й показниками була більш високою.

Факти, виявлені в експерименті, довели, що організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації на засадах авторської моделі сприяє підвищенню ефективності цієї діяльності.

Практичне значення одержаних результатів полягає в можливостях використання в системі післядипломної педагогічної освіти: методики кваліметричного оцінювання рівня організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації; авторського курсу «Самостійна пізнавальна діяльність учителя навчально-виховного закладу»; організаційно-педагогічних алгоритмів взаємодії суб'єктів андрагогічного процесу в ході підвищення кваліфікації.

До перспективних напрямів досліджень належить обґрунтування методик організації самостійної пізнавальної діяльності, пов'язаних із використанням індивідуальних цифрових пристроїв. Крім того, є доцільним і своєчасним створення загальної електронної бази даних індивідуальних траєкторій професійного розвитку педагогів України.

Ключові слова: підвищення кваліфікації, самостійна пізнавальна діяльність, учителі загальноосвітніх навчальних закладів, організація, атестація, організаційні умови.

ANNOTATION

Tonne O. Sh. Organizing Self-sustaining Cognitive Activity of General Educational Institutions' Teachers in Career Development Process. – Qualifying scientific work as a manuscript.

Thesis for seeking of scientific degree of candidate of pedagogical sciences (Doctor of Philosophy) for specialty 13.00.04 – “Theory and Methods of Professional Education”. – Classical Private University, Specialized board D 17.127.04, Zaporizhzhia, 2019.

The thesis offers a new way of solving the challenging issue of organizing self-sustaining cognitive activity of general educational institutions' teachers in professional development process.

The author links the relevance of the topic with a range of *contradictions* which deter the development of professional skills improvement system. These contradictions are: social-based necessity of forming learners' lifelong need in self-sustaining professionally-focused cognitive activity versus absence of their personal motivation for professional competences improvement; realities of professional activity demand high level of cognitive activity and teacher's professional independence due to constant new information requirement, such requirement is important in professional environment, but the traditions of professional development courses, where the style of course participants' learning is usually passive and dependent to external motives, do not correlate with nowadays realities of professional activity (participants perform only in response to teacher's managing actions, do only teacher's tasks, answer one's questions, etc.); top priority of learners' self-sustaining performance for forming professional subjectivity versus lack of scientific and methodological level of mentor's guidance during professional development courses participation and mid-term certification period.

The research reveals that one of the most essential focuses in organizing self-sustaining cognitive activity of general educational institutions' teachers in professional development process in Ukraine is creation of relevant technological model, and this model implementation in its turn will meet both social targets and professional needs of

working teachers. However, as it was shown in the pilot study, for traditional professional development courses and methodological guidance of teachers' self-educational activity in mid-term certification period can be common such features as incompleteness and formality of organizing cognitive teacher's self-development component, due to this fact the author has a reason to set a scientific issue.

In the research the author suggests definition of organizing self-sustaining cognitive activity such as a sequence of conscious, willingly chosen, internally motivated cognitive operations and meaningful actions; those actions which are focused on forming in person's consciousness some particular images due to deep analysis of information sources, communication, generalization of personal and other people experience as well.

The author states that the impact on quality of teachers' cognitive activity is reasonable to depict as a conceptual construct "organizing self-sustaining cognitive activity" which means a system of post-graduate pedagogical institutions' actions to regulate cooperation between andragogists and learners, and also other parts of andragogy system aiming to improve intensification of teachers' self-education, development their cognitive and working competences for enhancing the professional activity quality and performance.

For the investigation the author deliberately chooses the theoretical background of organizing self-sustaining cognitive activity in such scientific areas: humanistic pedagogy and psychology; gnoseology, theory of activity by O. Leontiev; socio-cognitive theory by A. Bandura; reflective approach in pedagogy; andragogy; competency-based approach in higher education; pedagogical management. Such scientific background helps to represent author's idea to scientific community in a clear and appropriate way.

The scientific research finds out that these days organizing teachers' self-sustaining cognitive activity in the frameworks of postgraduate pedagogical education system is provided by such arrangements: mid-career education courses, short-term professional development (conferences, trainings, seminars, meetings, workshops and so on). The author insists that the other efficient factor of organizing teachers' self-sustaining cognitive activity is a regular attestation. It is crucial that at the same time there is not only external organizing, but also teacher's self-organizing own cognitive activity, and its

results are performed in methodological, scientific, educational work, moreover, in arrangements of pedagogical experience approbation.

The thesis proves that providing some prospective conditions can improve effectiveness of teachers' self-sustaining cognitive activity, in author's opinion they are:

- highlighting teachers' self-sustaining cognitive activity within assessment process as an index of their professional development progress;

- efficient teachers' motivation to self-sustaining cognitive activity;

- focusing the mid-career education courses content, short-time formal, non-formal and informal kinds of andragogy collaboration and interaction on learning teachers how to organize self-sustaining cognitive activity;

- gradual methodical support of self-sustaining cognitive activity within mid-term certification period;

- complementing qualification arrangement with some recommendations for general educational institutions' teachers about organizing their self-sustaining cognitive activity for the next professional development cycle.

The points of the thesis justify the fact that process of organizing teachers' self-sustaining cognitive activity must be affected by such fundamentals: teacher's subjective role; feedback; pragmatic nature; emotional coherence; cognitive and practical components of collaboration and interaction of andragogy specialists and teachers.

It has been proved in practice that implementation of the specified conditions in accordance with the described above fundamentals is possible due to andragogy process creation in frames of author's pattern of organizing teachers' self-sustaining cognitive activity in professional development process; this process integrates different components: regulatory and objective, procedure component and resulting one.

According to author's scientific theory regulatory and objective component of the model represents links between public inquiry, regulative state and regional documents, author's statements (fundamentals and conditions), as well as methodological support; all these parts define focus and moderate scheme of organizing teachers' self-sustaining cognitive activity in professional development process.

Procedure component of the model shows gradual nature of organizing teachers' self-sustaining cognitive activity. In other words, organizing teachers' self-sustaining cognitive activity is a sequential stage changing, where each stage has its own goal.

Resulting component of the model reflects the correlation between different parts of author's concept, which is about final results of andragogy process and ways of these results recording as well.

According to author's model of organizing teachers' self-sustaining cognitive activity in professional development this process involves five stages, they are:

- preliminary, with the aim to develop and implement scheme of complex evaluation of pedagogical staff professional activity within mid-term certification period; this scheme combines indicators of self-sustaining cognitive activity effectiveness and can be used for creation corresponding program product; and the other aim is to prepare andragogists for organizing teachers' self-sustaining cognitive activity in professional development process;

- reflexively-motivating one, which means teachers' motivation boosting to self-sustaining cognitive activity due to forming reflexively motivating environment, so because of this they fast and easily get and use results of the mentioned activity;

- cognitive one, which tasks are: firstly, objectification and development of cognitive and analytical teachers' characteristics, secondly, assimilation of ways and schemes of activity aiming to handle, exchange, synthesis and presenting information.

- distant-searching stage, where it is supposed to be teachers' cognitive activity focusing on fulfilling certain methodological and scientific tasks;

- evaluative and advisory one, this stage is for summing-up five-year-term teacher's professional progress in the context of self-sustaining cognitive activity, also it is time for making suggestions about next step of professional development.

It has been revealed and proved that the most convenient, reliable and processing measuring facility of self-sustaining cognitive activity organization level is considered to be a diagnostic complex, where evaluation is based on procedure, educative and resulting criteria.

Author's methodology intends to use different evaluation tools for defining level of self-sustaining cognitive activity of general educational institutions' teachers: survey about informative competence; teacher's self-inventory about quality of self-sustaining cognitive activity; qualimetric evaluation tool on the base of software Excel for measuring quality of self-sustaining cognitive activity. According to the methodology, organizing of teacher's self-sustaining cognitive activity is evaluated in for ways that correlate to a certain qualification grade: elementary; basic; high; creative.

As a part of the pilot study the standards of author's methodology have been defined, its expedience and informational value have been approved.

For checking suggested conditions and model of teacher's self-sustaining cognitive activity organizing the author has conducted the experiment, its duration relates to mid-term certification period. During the experiment the author analyzed independent samples of educational staff, which were similar in team members and structure criteria (two of the samples – at the baseline and two others – at the end of the experiment). In all 100 participants (teachers) took part in the experiment.

At the beginning of the experiment samples included those teachers, whose organizing self-sustaining cognitive activity was offered without implementation of author's theoretical and methodological practice. At the end of the experiment in one group organizing teachers' self-sustaining cognitive activity was offered according to the designed model.

Organizing teachers' self-sustaining cognitive activity was evaluated during competence assessment of teachers.

Empirical data of the research show that organizing self-sustaining cognitive activity of general educational institutions' teachers in full compliance with suggested scientific pattern has had a significant impact on teachers' self-sustaining cognitive activity performance. So, the data, which have been received as a result of the experiment, prove that:

– – comparison of the general index of organizing self-sustaining cognitive activity at the beginning of the conducted experiment (2013) with Mann-Whitney test criterion has not revealed prominent differences at the level of significance point ($p < 0,05$);

– comparison, which was conducted at the end of the experiment (2018), showed statistically significant differences between samples;

– visual analysis of the bar charts that show organizing teachers' self-sustaining cognitive activity, proves homogeneous character of the data from samples at the beginning of the experiment, and also crucial differences between results which the scientist got from the teachers' samples at the end of the experiment – test sample shows that the level of organizing self-sustaining cognitive activity is higher in all the criteria.

As a part of the experiment, the scientist has got the facts to prove that organizing self-sustaining cognitive activity of general educational institutions' teachers in full compliance with suggested author's pattern promotes the improvement of this activity efficiency.

The practical relevance of the empirical data can be seen in possibility to use them in system of post-graduate pedagogical education: methodology of qualimetric evaluation of organizing teachers' self-sustaining cognitive activity in professional development process; author's course "Self-sustaining cognitive activity of educational establishment teacher"; organizational and pedagogical schemes of interaction of andragogy process parties in professional development.

As one of the promising scientific trends should be stated the verification of organizing self-sustaining cognitive activity methods, related to individual digital gadgets implementation. Moreover, designing general electronic database of individual tracks of Ukrainian teachers' professional development should be found as an appropriate and up to date step.

Key words: career development process, self-sustaining cognitive activity, general educational institutions' teachers, organizing, certification, conditions of organizing.

**Список публікацій, в яких висвітлені основні наукові
результати дисертації:**

1. Тонне О. Ш. Професійно важливі якості педагога вищого навчального закладу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.* / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. 2015. Вип. 40 (93). С. 513–519. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2015_40_73.

2. Тонне О. Ш. Організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації як наукова проблема. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр.* / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. 2017. Вип. 55 (108). С. 608–616. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2017_55_84.

3. Тонне О. Ш. Стан організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр.* / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. 2017. Вип. 56–57 (109–110). С. 417–424.

4. Тонне О. Ш. Умови організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*, 2017. № 5 (34). С. 126–136.

5. Тонне О. Ш. Уточнення змісту поняття «організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів». *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 2018. № 4 (318). Ч. 2. С. 43–52.

6. Тонне О. Ш. Теоретичний базис та перспективні концепти організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації [Електронний ресурс]. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фаховий журнал* / Полтав. обл. ін-т післядипл. пед. освіти ім. М. В. Остроградського; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України; редкол.: Н. І. Білик (гол. ред.) [та ін.]. Полтава: ПОІППО (ел. видання з 2017), 2018. № 2. URL : <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/127463>.

7. Тонне О. Ш. Результати експерименту з організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації [Електронний ресурс]. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фаховий журнал* / Полтав. обл. ін-т післядипл. пед. освіти ім. М. В. Остроградського; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України; редкол.: Н. І. Білик (гол. ред.) [та ін.]. Полтава: ПОІППО, 1999 (ел. видання з 2017), 2018. № 5 (182). С. 30–33. URL : <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/142837>.

8. Тонне О. Ш. Методика оцінювання якості організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»* / Редкол.: С. М. Ніколаєнко (відп. ред) та ін. К.: Міленіум, 2018. Вип. 291. С. 330–335.

**Список публікацій, які засвідчують апробацію матеріалів
дисертації:**

1. Тонне О. Ш. Дефініція організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. *Сучасні наукові інновації: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції м. Київ, 24-25 лютого 2018 року*. Київ.: МЦНД, 2018. С. 19–20.

2. Тонне О. Ш. До проблеми організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції м. Харків, 10 квітня 2018 р.* / Харк. нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. Харків : Стиль-Издат», 2018. С. 333–335.

3. Тонне О. Ш. Перспективні напрямки вдосконалення організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх шкіл у процесі підвищення кваліфікації. *Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи (14-21 травня 2018 року, м. Запоріжжя) (Частина перша): Електронний збірник наукових праць КЗ «ЗОІППО» ЗОР, 2018. № 2 (31). – URL: http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip31.html (Заголовок з екрану).*

4. Тонне О. Ш. Концептуальні основи упорядкування пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. *Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики: Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 12-13 жовтня 2018 р.)*. Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2018. С. 54–56.

5. Тонне О. Ш. Прикладні аспекти організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення

кваліфікації. *Наука і вища освіта : тези доповідей XXVI Міжнар. наук. конф. студентів і молодих учених, (м. Запоріжжя, 14 листопада 2018 р. / Класичний приватний університет)*. Запоріжжя : КПУ, 2018. С. 246–247.

Список публікацій, які додатково відображають наукові результати дисертації:

1. Методичні рекомендації з організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів для педагогічних та науково-педагогічних працівників системи неперервної педагогічної освіти / укл.: О. Ш. Тонне. Запоріжжя: КЗ «ЗОШПО» ЗОР, 2018. 32 с.

2. Тонне О. Ш. Перспективний педагогічний досвід як показник розвитку професійної компетентності педагога. *Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області в контексті реалізації Концепції Нової української школи у 2018/2019 навчальному році : метод. рекомендації : у 3-х ч. / відп. ред. О. В. Варецька ; упорядник Т. Г. Верозубова ; ДОН ЗОДА, КЗ «ЗОШПО» ЗОР. Частина I. Науково-методичне забезпечення діяльності закладів освіти. Електронний аналог друкованого видання (електронна книга). Запоріжжя : СТАТУС, 2018. 212 с. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см. : іл., табл. С. 180–195.*

3. Здобутки освітян Запорізького регіону. Антологія перспективного педагогічного досвіду закладів освіти Запорізької області в контексті реалізації Концепції Нової української школи. Випуск 19 : науково-методичний посібник / відп. ред. О. В. Варецька ; упор. О. Ш. Тонне. – Електронний аналог друкованого видання (електронна книга). Запоріжжя : СТАТУС, 2018. 424 с. 1 електрон. опт. диск (CDROM); 12 см. : іл., табл.

4. Здобутки освітян Запорізького регіону. Антологія перспективного педагогічного досвіду закладів освіти Запорізької області. Випуск 18: науково-методичний посібник. / Упор. О. Ш. Тонне. Електронний аналог друкованого видання (електронна книга). Запоріжжя: Кругозір, 2017. 300 с. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM); 12 см. : іл., табл.

5. Тонне О. Ш. Механізми державного регулювання освіти іноземних громадян в Україні: сучасний стан, проблеми та перспективи вдосконалення. *Право та державне управління*, 2016. № 1. С. 80–87. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ptdu_2016_1_15.

6. Тонне О. Ш. Атестація як фактор якісного та ефективного підвищення кваліфікації педагогічних працівників. *Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області у 2016–2017 навчальному році : метод. рекомендації: у 3-х ч. /* упоряд. В. Я. Ястребова, Т. Г. Верозубова. Частина I. Науково-методичне забезпечення діяльності закладів освіти. Запоріжжя : Кругозір, 2016. С. 19–29.

7. Здобутки освітян Запорізького регіону. Антологія перспективного педагогічного досвіду закладів освіти Запорізької області. Випуск 17: науково-методичний посібник / Упор. О.Ш. Тонне. Запоріжжя: Кругозір, 2016. 356 с.

8. Тонне О. Ш. Зарубіжний та вітчизняний досвід державного регулювання розвитку системи освіти дорослого населення [Електронний ресурс]. *Право та державне управління*. 2015. № 3. С. 133–138. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ptdu_2015_3_28.

9. Тонне О. Ш. Підвищення рівня професійної компетентності педагога як складова процесу атестації. *Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області у 2013–2014 навчальному році : метод. рекомендації: у 3-х ч. /* упоряд. В. Я. Ястребова, Т. Г. Верозубова. Частина I. Запоріжжя: Акцент Інвест-трейд, 2013. С. 71–93.

10. Тонне О. Ш. Атестація педагогічних працівників як складова освітнього процесу. *Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області у 2014-2015 навчальному році : методичні рекомендації: У 4-х ч. /* Упоряд. В. Я. Ястребова, Т.Г. Верозубова. Частина 1. Запоріжжя: Акцент Інвест-трейд, 2014. С. 107–128.

11. Тонне О. Ш. Професійний та особистісний розвиток педагога як складова процесу атестації. *Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області у 2015-2016 навчальному році (Методичні рекомендації): У 2-х ч. /* За ред. В. Я. Ястребової. Ч.1. Запоріжжя: Кругозір, 2015. 158–174 с.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	18
ВСТУП.....	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ	29
1.1. Постановка проблеми організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації... ..	29
1.2. Теоретичний базис дослідження організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів.....	51
1.3. Практичні концепти організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації.....	80
Висновки до першого розділу.....	97
РОЗДІЛ 2. УМОВИ, МОДЕЛЬ Й МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ.....	100
2.1. Обґрунтування принципів і умов організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації.....	100

2.2. Модель організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації.....	119
2.3. Методичне забезпечення організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації	140
Висновки до другого розділу.....	148
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ.....	152
3.1. Методика оцінювання якості організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації	152
3.2. Організація та перебіг педагогічного експерименту	161
3.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту.....	173
Висновки до третього розділу.....	182
ВИСНОВКИ.....	184
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	189
ДОДАТКИ.....	211

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗМІ – засоби масової інформації;

ЗППО – заклади післядипломної педагогічної освіти;

КЗ ЗОІППО ЗОР – Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради;

ІТР – індивідуальна траєкторія розвитку;

ІСУО – інформаційна система управління освітою;

КМУ – Кабінет Міністрів України;

КНР – Китайська народна республіка;

КПК – курси підвищення кваліфікації;

МОН – Міністерство освіти і науки України

н. р. – навчальний рік;

ООН – Організація об'єднаних націй;

СПД – самостійна пізнавальна діяльність;

США – Сполучені штати Америки;

Стат. гіп. – статистична гіпотеза.

ВСТУП

Актуальність теми. На сьогодні стратегічним завданням держави в освітній галузі є впровадження реформи «Нова українська школа», що передбачає створення нового культурно-освітнього простору шляхом розробки і впровадження Державного стандарту загальної середньої освіти, типових навчальних планів та навчальних програм для початкової, базової та старшої шкіл.

Успіх реформи залежить від того, наскільки вчителі загальноосвітніх навчальних закладів відповідають новим вимогам професійної діяльності, згідно з якими, вони мають бути не виконавцями регламентованих дій, спрямованих на формування в учнів абстрактних знань з того чи іншого предмета, а творчими суб'єктами, які формують, окрім знань, стійкі вміння й творче ставлення до навколишнього світу.

Цю суспільну вимогу задекларовано в Законі України «Про освіту» (2017 р.), у якому наголошується, що сьогодні необхідно навчити педагога самостійно здобувати знання, «озброїти» його знаряддям, яке дасть змогу самостійно здійснювати цілеспрямовані дії щодо отримання, аналізу й примноження інформації впродовж усієї професійної діяльності.

У контексті організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів особливого значення набуває процес підвищення їхньої кваліфікації, який відбувається на засадах вільного вибору ними форм навчання, програм і освітніх закладів.

Попередній аналіз досвіду підвищення кваліфікації вчителів закладами післядипломної педагогічної освіти дає змогу констатувати, що організація їхньої самостійної пізнавальної діяльності має низку недоліків. Зокрема, це відсутність мотиваційних, яскравих орієнтирів такої діяльності у слухачів курсів підвищення кваліфікації, недосконале володіння вчителями інформаційними технологіями, відсутність упорядкованості в обміні електронною інформацією між суб'єктами андрагогічного процесу тощо.

Подолання цих недоліків пов'язане з цілеспрямованим удосконаленням змісту нормативної документації, методичного супроводу процесу підвищення кваліфікації вчителів. Утім на цьому шляху постає низка суперечностей, зокрема між:

– соціально зумовленою необхідністю в перманентному внутрішньо мотивованому підвищенні рівня професійної компетентності вчителів протягом життя та відсутністю в них особистісної мотивації до вдосконалення якості своєї професійної діяльності;

– реаліями професійної діяльності, за яких необхідним є високий рівень пізнавальної активності й самостійності вчителя, зумовлений постійною потребою в новій інформації, що виникає в контексті професійних ситуацій, і традиціями закладів післядипломної педагогічної освіти, відповідно до яких, засвоєння слухачами інформації має пасивний і залежний від зовнішніх стимулів характер (активність у відповідь на управлінські дії андрагогів);

– важливістю самостійної роботи вчителів для формування професійної суб'єктності та недостатнім рівнем її методичного супроводу на курсах підвищення кваліфікації й у міжтестастійний період.

Підґрунтя для вирішення названих суперечностей закладено в наукових працях, присвячених розробці теорії освіти дорослих людей (Т. Андрющенко, І. Воротникова, В. Дресвянников, П. Джарвіс, С. Змеєв, М. Ноулз, С. Сисоєва, М. Смирнова), а також теоретико-методологічних засад післядипломної педагогічної освіти (В. Арешонков, М. Бирка, І. Воротникова, А. Зубко, В. Ковальчук, А. Кузмінський, В. Луговий, Н. Ничкало, В. Олійник, В. Руссол, Н. Протасова, Л. Сущенко, Т. Хлебнікова). У працях названих авторів обґрунтовано концептуальні засади післядипломної освіти вчителів, а також закладено основу для вдосконалення алгоритмів організації їхньої самостійної пізнавальної діяльності в процесі підвищення кваліфікації.

Ідеї щодо сутності самостійної пізнавальної діяльності та механізмів її організації у здобувачів вищої педагогічної освіти викладено в працях Т. Корогод, С. Переславської, Л. Рябченко, М. Солдатенка. Корисні в контексті цього дослідження пропозиції подано в публікаціях, які висвітлюють організацію самостійної пізнавальної

діяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів (С. Генкал, В. Савош). Перспективні ідеї запропоновано в розвідках, присвячених підготовці майбутніх вчителів до організації самостійної пізнавальної діяльності учнів (Г. Ковтонюк). Огляд джерел за названою проблематикою дає підстави констатувати, що на сьогодні вченими обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови організації самостійної пізнавальної діяльності суб'єктів навчання в умовах загальної та вищої освіти. У наукових працях описано питання андрагогічного стимулювання професійного самовдосконалення вчителів у процесі післядипломної освіти (Ю. Бурцева, М. Ксьонзенко, В. Фрицюк), утім відсутній аналіз організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх шкіл як системи впорядкованих дій на курсах підвищення кваліфікації та в міжтестастійний період, скерованих на опрацювання ними різноманітних інформаційних джерел, узагальнення результатів цієї роботи з наступним упредметненням у професійній діяльності.

Актуальність і недостатня розробленість проблеми впорядкування самостійної пізнавальної діяльності вчителів зумовили вибір теми дисертаційної роботи «Організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана в межах науково-дослідної роботи Класичного приватного університету «Роль творчої особистості в історії та теорії педагогіки» (номер державної реєстрації 0114U006397), одним із виконавців якої є автор.

Тему дисертації затверджено вченою радою Класичного приватного університету (протокол № 5 від 24.02.2016).

Мета й завдання дослідження. *Мета дослідження* – наукове обґрунтування необхідних і достатніх педагогічних умов та моделі організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації.

Відповідно до мети було поставлено такі *завдання*:

– проаналізувати стан розробленості проблеми організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації;

– обґрунтувати теоретичні засади організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх закладів та, базуючись на них, уточнити зміст поняття «організація самостійної пізнавальної діяльності»;

– теоретично обґрунтувати й розробити педагогічні умови та модель організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації;

– розробити методику оцінювання якості організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації;

– експериментально перевірити ефективність педагогічних умов і моделі організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

Об'єкт дослідження – процес підвищення кваліфікації вчителів загальноосвітніх навчальних закладів.

Предмет дослідження – модель організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації.

Методи дослідження. У ході дослідження було використано такі методи:

– теоретичні: аналіз наукової літератури з подальшим узагальненням і систематизацією його результатів – для з'ясування рівня розробленості проблеми; аналіз сучасної нормативної бази, що регламентує процес підвищення кваліфікації вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, – для з'ясування параметрів організованості самостійної пізнавальної діяльності; аналіз методичного досвіду – для визначення перспективних концептів організації самостійної пізнавальної діяльності; моделювання – з метою формалізації суттєвих елементів системи організації самостійної пізнавальної діяльності, а також унаочнення зв'язків між елементами цієї системи;

– емпіричні: анкетування – для уточнення чинників і обставин, що впливають на самостійну пізнавальну діяльність учителів у процесі підвищення кваліфікації; використання особистісного опитувальника – для встановлення рівня інформаційної

компетентності вчителів; педагогічний експеримент – для перевірки ефективності моделі організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації;

– статистичні: визначення середнього арифметичного, стандартного відхилення, процентилів, крос-табуляція даних, а також їхнє порівняння за критерієм Манна-Вітні й критерієм знаків – для опрацювання та оцінювання емпіричних результатів.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *уперше* теоретично обґрунтовано й розроблено модель організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, яка відображає мету, завдання, педагогічні умови, етапи (підготовчий, рефлексивно-стимулювальний, когнітивний, дистанційно-пошуковий, оцінно-рекомендаційний), а також очікуваний результат андрагогічної діяльності; експліковано андрагогічні умови організації самостійної пізнавальної діяльності (виділення самостійної пізнавальної діяльності вчителів в атестаційному процесі як показника успішності їхнього професійного розвитку; мотивування вчителів до самостійної пізнавальної діяльності; спрямування змісту курсів підвищення кваліфікації на навчання вчителів організації самостійної пізнавальної діяльності; поетапний методичний супровід самостійної пізнавальної діяльності в міжатестаційному періоді; доповнення атестаційних заходів наданням учителям рекомендацій на наступний цикл підвищення кваліфікації щодо організації їхньої самостійної пізнавальної діяльності); розроблено методику оцінювання організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів;

– *уточнено* дефініцію конструкту «організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів», згідно з якою, це система дій закладу післядипломної педагогічної освіти з упорядкування взаємодії між андрагогами, слухачами, а також іншими компонентами андрагогічної системи, спрямованих на підвищення інтенсивності самоосвіти вчителів, розвиток у них когнітивно-інформаційних компетенцій з метою системного підвищення якості й результативності професійної діяльності;

– *удосконалено* цільові орієнтири процесу підвищення кваліфікації вчителів загальноосвітніх навчальних закладів в аспекті самостійної пізнавальної діяльності на основі визначених критеріїв (процесуального, освітнього, результативного) її ефективності;

Набули подальшого розвитку наукові положення педагогічного менеджменту, компетентнісного, андрагогічного й діяльнісного підходів у післядипломній освіті педагогів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що розроблено і впроваджено у процес підвищення кваліфікації вчителів:

– методичний семінар для андрагогів, спрямований на роз'яснення особливостей самостійної пізнавальної діяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації, а також висвітлення методик її активізації й управління нею;

– заходи, спрямовані на стимулювання рефлексії вчителів шляхом презентації кращих зразків самостійної пізнавальної діяльності (семінари з докторами наук, «круглі столи»);

– спецкурс «Інформаційна компетентність учителя», зміст якого передбачає формування у слухачів курсів підвищення кваліфікації пізнавальної перспективи, надання їм інформації про джерела отримання знань, прийоми систематизації результатів самостійної пізнавальної діяльності, а також комп'ютерне тестування знань з аналізом його результатів;

– семінар для вчителів із використання освітніх платформ, індивідуальних цифрових пристроїв і хмарних технологій із пізнавальною метою;

– методику кваліметричного оцінювання рівня організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів у циклі підвищення кваліфікації;

– методику методичної підтримки самостійної пізнавальної діяльності вчителів на курсах підвищення кваліфікації та в міжтестастійний період.

Авторські практичні здобутки використовуються в процесі підвищення кваліфікації вчителів у Сумському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти (довідка № 843 від 25.10.2018); Донецькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти (довідка № 1047/01 від 17.10.2018);

Полтавському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського (довідка № 199 від 16.10.2018); Класичному приватному університеті (м. Запоріжжя) (довідка № 1281 від 09.11.2018); Івано-Франківському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти (довідка № 01/903 від 08.11.2018); Комунальному навчальному закладі Київської обласної ради «Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів» (довідка № 176 від 24.10.2018); Центральному інституті післядипломної педагогічної освіти Державного вищого навчального закладу «Університет менеджменту освіти» (довідка № 19-03/107 від 31.10.2018); Комунальному закладі «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької міської ради (довідка № 475 від 22.10.2018).

Апробація результатів дисертації. Основні положення та висновки дослідження обговорювалися на засіданні кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету (2015–2018 рр.), а також на наукових, науково-методичних і науково-практичних конференціях різних рівнів, зокрема:

– *міжнародних*: «Сучасні наукові інновації» (м. Київ, 2018 р.); «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (м. Харків, 2018 р.); «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи» (м. Запоріжжя, 2018 р.); «Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики» (м. Харків, 2018 р.); «Наука і вища освіта» (м. Запоріжжя, 2018 р.);

– *всеукраїнських*: «Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти» (м. Київ, 2016, 2017 рр.).

Публікації. Основні положення й результати дослідження відображено в 24 публікаціях, із них: 8 – статті в наукових фахових виданнях; 5 – матеріали конференцій; 9 – навчально-методичні видання; 2 – публікації, що додатково відображають наукові результати дисертації.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, додатків, списку використаних джерел. Робота містить 5 таблиць і 7 рисунків. Загальний обсяг дисертації – 230 сторінок, з них основний текст – 162 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

У розділі подано характеристику сучасного стану організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. Уточнено сутність поняття «самостійна пізнавальна діяльність». Охарактеризовано сутність і структуру організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. Обґрунтовано теоретичний базис дослідження. Описано основні підходи до підвищення якості самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації в закордонному та вітчизняному досвіді.

1.1. Постановка проблеми організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації

Сьогодні ми є свідками змін у структурі та характері професійної діяльності людей, що викликані вражаючим за своїми темпами розвитком науки, техніки та суспільства. По суті, народжується новий формат людського буття, від якого можна очікувати інших принципів визначення цільових орієнтирів життєдіяльності, змісту праці й дозвілля людей, об'єднаних єдиним політичним, інформаційним і економічним простором.

Адекватність реакції суспільства на зміни політичного, економічного, культурного контекстів безпосередньо пов'язана з удосконаленням підготовки і перепідготовки вчителів, підвищенням їхньої професійної майстерності, ерудиції й культури, інтелектуального рівня, аналітичних здібностей. Адже саме вчителям

загальноосвітніх навчальних закладів доводиться виконувати найважливіше соціальне завдання – формувати особистість молодого покоління відповідно до викликів найближчого майбутнього.

У Законі України «Про освіту» (2017 р.), а також Наказі МОН «Про затвердження Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти» реакція на зазначені потреби простежується в декларуванні необхідності створення умов для самореалізації вчителя, а також для перманентного підвищення його кваліфікації. У документах наголошується на тому, що сьогодні необхідно навчити педагога самостійно здобувати знання, «озброїти» його знаряддям, яке дозволить самостійно здійснювати цілеспрямовані дії щодо здобуття, аналізу та примноження інформації упродовж всієї професійної діяльності [105; 146].

Відповідальність за підвищення якості самостійної пізнавальної діяльності вчителів суспільство та держава покладають на систему післядипломної педагогічної освіти, яка цю діяльність має організувати та спрямувати на розширення наявних та набуття нових професійних компетенцій вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

Для того щоб виконати перше завдання дослідження – виявити стан розробленості проблеми організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації, перш за все, окреслимо поняття «вчитель».

Згідно з Державним класифікатором професій України (2010 р.) професійна назва роботи сформульована як «Вчитель середнього навчально-виховного закладу» (код 2320) [62].

Водночас, у Наказі МОН «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» (2013 р.) професійна назва роботи подана як «Вчитель загальноосвітнього навчального закладу II–III ступенів» [145].

Очевидно, що незважаючи на відмінність у формулюванні назви професійної діяльності в перерахованих державних документах, мова йде про одне, оскільки в

обох текстах фігурує один і той же код професії (2320). Переконані, що в подальшому потрібно буде «навести симетрію» у формулюваннях з метою уникнення непорозумінь.

Проаналізувавши зазначений Наказ МОН, ми виявили, що в процесі професійної діяльності вчитель виконує такі завдання й обов'язки:

- здійснює організацію та планування освітнього процесу, а також виконання навчальних програм з того чи іншого предмета згідно з навчальним планом та графіком освітнього процесу;

- навчає та виховує учнів, враховуючи їхні психологічні і фізіологічні особливості та специфіку навчального предмета;

- забезпечує формування особистості учнів, а також їхню соціалізацію в ході освітнього процесу;

- організує педагогічну взаємодію з учнями, використовуючи різноманітні форми, прийоми й методи навчання;

- забезпечує дотримання учнями норм і правил техніки безпеки в освітньому процесі;

- проводить з учнями індивідуальні заняття, упорядковує їхню самостійну роботу та контролює її результати;

- організовує самостійну пізнавальну (дослідницьку) діяльність учнів;

- координує взаємодію учнів між собою як під час уроків, так і поза межами школи;

- контролює навчальну успішність учнів з предмета, аналізуючи засвоєння ними навчального матеріалу;

- систематично контролює виконання домашніх завдань учнями;

- готує учнів до підсумкової атестації;

- проводить просвітницьку роботу для батьків (законних представників);

- відповідає за стан закріплених за ним приміщень, наочних матеріалів, мультимедійного обладнання, навчально-методичних ресурсів;

- застосовує у своїй професійній діяльності сучасні технічні засоби навчання;

– підтримує обдарованих і талановитих учнів, а також учнів, які мають відхилення в розвитку, використовуючи різноманітні форми, прийоми, методи і засоби навчання. Забезпечує навчання цієї категорії учнів в рамках державних освітніх стандартів за індивідуальними навчальними планами, прискореними курсами, сучасними освітніми технологіями;

– забезпечує вчасну підготовку та коректне подання звітної документації;

– використовує у професійній діяльності інформаційно-комунікаційні технології для підготовки до уроків (текстові редактори, електронні таблиці, програми для створення презентацій), а також для забезпечення контрольної оцінювальної діяльності (ведення електронного журналу й щоденників учнів тощо);

– дотримується педагогічного такту і етики, поважає гідність учнів, захищає їх від будь-яких форм фізичного або психічного насильства, запобігає шкідливим звичкам, популяризує здоровий спосіб життя;

– формує в учнів повагу до моральних імперативів, батьків, культурних, духовних, історичних цінностей українського народу, а також дбайливого ставлення до природи і соціального середовища;

– вимагає від учнів дотримання традицій, правил і статуту освітньої установи;

– контролює забезпечення здорових і безпечних умов навчання, виховання, праці в освітній установі;

– бере безпосередню участь в організації позакласних культурно-виховних заходів;

– підтримує постійний зв'язок з батьками, надає їм консультативну педагогічну допомогу з питань освіти, фізичного й психічного розвитку їхніх дітей;

– удосконалює педагогічну майстерність, загальну культуру, постійно підвищує фаховий і кваліфікаційний рівень [145].

У Наказі МОН «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» (2013 р.) наголошується, що вчитель повинен знати:

– державні законодавчі документи, що регламентують діяльність освітньої галузі (Конституція України; Закони України; акти Президента, Верховної Ради і Кабінету Міністрів України);

– накази та розпорядження МОН України;

– Декларацію прав і свобод людини; Конвенцію ООН про права дитини;

– нормативно-правові документи з питань навчання і виховання дітей та молоді, що регламентують освітню діяльність на регіональному рівні, а також у конкретному загальноосвітньому закладі;

– основи загальнотеоретичних дисциплін в обсязі, необхідному для вирішення педагогічних, методичних і організаційно-управлінських завдань професійної діяльності;

– педагогіку, психологію, вікову фізіологію, шкільну гігієну;

– методику викладання профільного предмета;

– теорію і методику виховної роботи;

– технічні та гігієнічні вимоги до оснащення і обладнання навчальних кабінетів або інших місць проведення занять і підсобних приміщень до них;

– технічні засоби навчання та їхні дидактичні можливості;

– сучасні педагогічні технології навчання;

– основи наукової організації праці;

– основи роботи з сучасними програмними засобами та інформаційно-комунікаційними технологіями (текстовими редакторами, електронною поштою та браузером, електронними таблицями, мультимедійним обладнанням тощо);

– правила з охорони праці та пожежної безпеки, а також правила внутрішнього трудового розпорядку освітнього закладу [145].

Особливі професійні й суспільні функції вчителя, необхідність бути завжди на виду у своїх учнів, батьків, громадськості зумовлюють підвищені вимоги до особистості вчителя, його професійних якостей. Окрім того, вчителі загальноосвітніх навчальних закладів мають щоденно опрацьовувати величезну кількість інформації, самостійно визначаючи стратегію і тактику виконання

професійних завдань. Зважаючи на сказане вище, імперативна вимога до вчителя загальноосвітнього навчального закладу – наявність у нього необхідних професійних якостей [178].

Додаткову інформацію щодо сутності і змісту професійної діяльності вчителя знаходимо в типових професіограмах. Так, відповідно до однієї з них професія вчителя характеризується такими атрибутами:

- домінуючий спосіб мислення: адаптація – формалізація;
- сфера базових знань і їхній рівень: гуманітарні, природничі науки або математика (залежить від спеціальності), рівень – високий (теоретичний); педагогіка і психологія, рівень – середній (практичне використання знань);

- професійна сфера – педагогіка;
- міжособистісна взаємодія – часта за типом «разом»;
- пріоритетний інтерес – соціальний;
- додатковий інтерес – артистичний;
- умови роботи – у приміщенні, мобільний.

Домінуючі види діяльності:

- навчання різним наукам;
- пояснення нового матеріалу доступними для певного віку й індивідуальних особливостей засобами;
- контроль засвоєння матеріалу;
- проведення виховної роботи з учнями;
- допомога в розкритті творчого потенціалу, здібностей і можливостей учнів;
- виявлення інтересів і схильностей учнів з метою адекватного підбору програм і методів навчання;
- вивчення індивідуальних особливостей учнів і ефективний психолого-педагогічний вплив на них;
- побудова освітньої програми на основі знання загальних вікових закономірностей розвитку дітей, підлітків і юнаків;
- надання допомоги у формуванні особистості учня;

- сприяння розвитку в учнів прагнення до набуття нових знань;
- організація позакласних освітніх і виховних заходів, ведення дискусій, диспутів, зборів;
- пояснення змісту і значення сучасних соціальних подій і явищ;
- участь у розробці та впровадженні освітніх і навчальних програм;
- складання тематичних і урочних планів;
- ведення документації (журналів, звітів тощо) [154].

Вивчивши професіограму, бачимо, що провідним видом діяльності вчителя є спілкування, підготовка до нього, а також фіксація його результатів у знаковій формі. До того ж, суттєвою відмінною ознакою професійної діяльності вчителя є необхідність поєднання компетентності в галузі навчального предмета з комунікативною та інформаційною компетентностями.

Кожна з компетентностей є неодмінною. Водночас переважання однієї з них над іншою шкідливо впливатиме на якість і ефективність професійної діяльності.

Слід зазначити, що нормативними документами передбачено поділ вчителів на категорії [145].

Зокрема, у вчителя загальноосвітнього навчального закладу II–III ступенів вищої категорії має бути повна вища педагогічна освіта (магістр, спеціаліст) за відповідною спеціальністю або дві освіти, одна з яких – неповна вища педагогічна освіта (молодший спеціаліст) або базова вища педагогічна (бакалавр) з цієї ж самої спеціальності, а друга – повна вища педагогічна освіта за іншим фахом. Окрім цього, у нього має бути стаж роботи за професією вчителя I категорії загальноосвітнього навчального закладу II–III ступенів – не менше 2 років [145].

Вчитель загальноосвітнього навчального закладу II–III ступенів I категорії має мати повну вищу педагогічну освіту (магістр, спеціаліст) за відповідною спеціальністю або дві освіти, одна з яких – неповна вища педагогічна освіта (молодший спеціаліст) або базова вища педагогічна освіта (бакалавр) з цієї ж самої спеціальності, а друга – повна вища педагогічна освіта за іншим фахом. Водночас

передбачається, що в такого вчителя стаж роботи за професією вчителя II категорії – не менше 2 років [145].

Вчитель загальноосвітнього навчального закладу II–III ступенів II категорії має мати: повну вищу педагогічну освіту (магістр, спеціаліст) за відповідною спеціальністю або дві освіти, одна з яких – неповна вища педагогічна освіта (молодший спеціаліст) або базова вища педагогічна освіта (бакалавр) з цієї ж самої спеціальності, а друга – повна вища педагогічна освіта за іншим фахом. Стаж роботи за професією вчителя має бути не менше 1 року [145].

Для вчителя загальноосвітнього навчального закладу II–III з кваліфікаційною категорією «спеціаліст» достатньо мати відповідну повну вищу педагогічну освіту (спеціаліст, магістр) без вимог до стажу роботи. Для вчителів трудового навчання, фізичної культури, музичного та образотворчого мистецтва допускається середня спеціальна педагогічна освіта, до введення в дію редакції Закону України «Про освіту» № 100/96-ВР від 23.03.96 р., чи неповна вища освіта (молодший бакалавр, бакалавр) – після введення в дію зазначеної редакції цього Закону.

Проведений огляд нормативно-правової бази дозволяє у дослідженні розуміти під вчителями загальноосвітніх навчальних закладів працівників, які пройшли фахову підготовку за відповідним напрямком.

Згідно із Законом України «Про освіту» (2017) ключовою вимогою до кожного педагога є його безперервний професійний розвиток. Зокрема, у статті 18 документа наголошено, що органи державної влади та органи місцевого самоврядування повинні забезпечувати перманентний процес розвитку професійних компетентностей учителів після здобуття ними вищої або післядипломної освіти з метою підтримки або покращення якості професійної діяльності [146].

Функції організації процесу професійного розвитку педагогів покладаються на систему післядипломної педагогічної освіти, яка інтегрує декілька взаємопов'язаних складових:

- спеціалізацію – профільну спеціалізовану підготовку з метою набуття особою здатності виконувати завдання та обов'язки, що мають особливості в межах спеціальності;

- перепідготовку – освіту дорослих, спрямовану на професійне навчання з метою оволодіння іншою професією;

- підвищення кваліфікації – набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань;

- стажування – набуття особою практичного досвіду виконання завдань та обов'язків у певній професійній діяльності чи галузі знань;

- будь-які інші складники, що передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом освітньої діяльності або самостійно визначені особою [146].

Ефективність професійного розвитку засвідчує обов'язкова атестація – система заходів, покликана здійснювати всебічне та комплексне оцінювання педагогічної діяльності вчителя. Відповідно до Типового положення про атестацію педагогічних працівників (2010 р.) таке оцінювання проводиться один раз на п'ять років [176].

Для успішної атестації вчитель має пройти підвищення кваліфікації, а також проявити активність в інших видах професійної діяльності, що передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом освітньої діяльності або визначені ним самостійно [58].

Результативність професійного розвитку вчителя відображається, наприклад, у Картці комплексної оцінки професійної діяльності педагогічного працівника в міжатестаційний період [103].

Наголосимо, що вчителі мають нормативно підтверджене право на самостійний вибір науково та методично обґрунтованих форм, методів і засобів підвищення кваліфікації на конкурентній основі. До того ж, сьогодні заклади післядипломної педагогічної освіти для вчителів є лише одним із можливих варіантів підвищення кваліфікації.

Згідно з Законом України «Про освіту» (2017 р.) за результатами атестації визначається відповідність педагогічного працівника займаній посаді,

присвоюються кваліфікаційні категорії, педагогічні звання [146].

Атестація є обов'язковою процедурою для всіх вчителів, за виключенням працівників, які мають стаж безпосередньо педагогічної роботи до 3 років або перебувають на тривалому лікуванні. Атестуються за бажанням педпрацівники, які мають необхідний педагогічний стаж і раніше пройшли атестацію та були прийняті на роботу в поточному навчальному році або навчаються у вищих навчальних закладах [176].

Разом з атестацією, найважливішим елементом процесу безперервного професійного розвитку вчителя є підвищення кваліфікації, яке згідно з Типовим положенням про атестацію педагогічних працівників (2010 р.), незважаючи на стаж і спеціальність, є обов'язковою вимогою для атестації вчителя.

Сьогодні нормативними документами визначаються такі види та форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників: курси підвищення кваліфікації (в очній або в очно-заочній формі) та короткострокове підвищення кваліфікації (семінари, майстер-класи, семінари-практикуми, семінари-тренінги, авторські школи, конференції, тренінги, вебінари, «круглі столи» тощо). Окрім того, до форм підвищення кваліфікації відносять: навчання за освітньою програмою, стажування, участь у сертифікаційних програмах, семінарах-нарадах. Відповідно до документа ці та інші заходи можуть бути проведені в інституційній або дуальній формах, а також на робочому місці [146].

Кожен учитель, якому потрібно підвищити свою кваліфікацію, має право на вільний вибір закладу освіти, установи, організації, іншого суб'єкта освітньої діяльності, видів, форм, темпу здобуття освіти та освітньої програми [146].

Отже, нормативні документи свідчать про те, що професійний розвиток учителів забезпечується з боку суспільних інституцій такими заходами: атестація, курси підвищення кваліфікації, короткострокове підвищення кваліфікації (курси, майстер класи тощо). Водночас професійний розвиток учителя має забезпечуватися і ним самим. Зокрема, цьому має сприяти його методична, пізнавальна, навчальна діяльність, а також апробація педагогічного досвіду.

Положення законодавства втілені в наукових працях, спрямованих на розробку теоретико-методологічних засад післядипломної педагогічної освіти (М. Бирка [9; 10], О. Варецька [20; 21], Н. Білик [12], О. Войтовська [25], М. Войцехівський [26], Г. Дегтярьова [44], Н. Клокар [67], В. Ковальчук [69], А. Кузмінський [91; 90], Н. Ничкало [110], В. Олійник [119], Т. Палько [124], Л. Сущенко [170], Л. Чернікова [202]). На думку вчених, сучасна післядипломна освіта повинна орієнтуватися на індивідуальні освітні потреби вчителів, розвиток їхнього творчого потенціалу, створюючи умови для найбільш повного втілення власної природи в професійній діяльності. Аналіз праць названих авторів дає змогу сформуувати цілісне уявлення про концептуальні параметри сучасної післядипломної освіти педагогів і відкриває шлях для конструювання моделей організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

Серед наявних траєкторій післядипломної освіти ми свідомо зосередилися на такій складовій, як підвищення кваліфікації, під яким будемо розуміти набуття особою нових навичок професійної діяльності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду з отриманням відповідного свідоцтва. Останнє зумовлено такими обставинами:

– по-перше, періодичне підвищення кваліфікації є обов'язковим для вчителів нашої країни. Зокрема, «підвищення кваліфікації педагогічних працівників проводиться не рідше одного разу на п'ять років і є необхідною умовою атестації педагогічних працівників» [176];

– по-друге, саме система підвищення кваліфікації створює передумови для цілеспрямованого й педагогічно керованого оновлення, розвитку, удосконалення, поглиблення найбільш актуальних для вчителів компетенцій у прийнятний для них спосіб [11];

– результати підвищення кваліфікації та проходження стажування обов'язково мають ураховуватися: під час проведення атестації педагогічних працівників; під час обрання на посаду за конкурсом чи укладення трудового договору з науково-педагогічними працівниками [143].

Зазначені обставини в сукупності є системним гарантом виконання державних вимог щодо оновлення змісту професійної діяльності вчителів загальноосвітніх

шкіл, яке передбачається освітньою реформою. На відміну від процесу перепідготовки або стажування, у межах яких учитель ставить перед собою особисті цілі, підвищення кваліфікації має найбільш адекватний формат, що відповідає завданню щодо керованої трансформації.

Курси підвищення кваліфікації проводяться для набуття слухачем нових компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань.

За Законом України «Про вищу освіту» особа, яка отримує освітні послуги за програмами післядипломної освіти, має статус слухача [143].

Заклади освіти, що провадять освітню діяльність з підвищення кваліфікації працівників, обов'язковість якої передбачена законом, мають отримати ліцензію на таку діяльність та/або акредитувати відповідні освітні програми [146].

Термін, періодичність навчання, обсяги навчального часу в системі підвищення кваліфікації встановлюють заклади післядипломної педагогічної освіти згідно з нормативними документами та державними стандартами освіти за погодженням із замовником, урахувавши обрані форми й види навчання, а також порядок і періодичність атестації фахівців у певній галузі [143].

Наголосимо, що курси підвищення кваліфікації повинні відбуватися як за основним предметом викладання, так і за суміжним. Станом на 2018 р. курси за основним предметом викладання у КЗ ЗОІППО ЗОР проводяться у форматі денної форми навчання (80 год.).

Направлення на курси підвищення кваліфікації вчителям видає орган управління освіти районного або обласного підпорядкування.

Зазначимо, що згідно з положенням «Про організацію навчального процесу на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників області» за суміжним предметом з 2013 р. до 2016 р. запроваджувалися дистанційна та заочна форми підвищення кваліфікації (обсяг – 40 год.). Окрім того, така форма використовувалася для керівників навчальних закладів, учителів інформатики, учителів початкових класів [127].

Однак така практика себе не виправдала через недостатню якість організації цього процесу.

У зв'язку з цими та іншими причинами дистанційне підвищення кваліфікації учителів з 2016 р. у КЗ ЗОІППО ЗОР не практикується. Курси підвищення

кваліфікації проходять виключно у денній формі. За такої умови слухачі спираються на власний досвід, який може не збігатися з пропонованими теоретичними знаннями, й часто мають високий рівень тривожності, комплекс «загрози власному авторитету», ознаки «емоційного вигорання», систему смислів, цінностей, оцінних критеріїв, що нерідко характеризується певною інерційністю та консерватизмом [11, с. 158].

З іншого боку, суб'єктами підвищення кваліфікації є викладачі курсів – фахівці широкого профілю, які організують навчання не за суто предметним, а за комплексним принципом, коли основна увага приділяється міжпредметним зв'язкам та інтеграційним тенденціям, і мають вищий рівень компетентності [11, с. 158].

У взаємодії слухачів і викладачів створюється навчальний процес, який має свою специфіку, пов'язану не стільки з передачею певної кількості професійних знань, умінь, навичок, скільки з орієнтацією слухачів на професійне вдосконалення, особистісне зростання, розвиток творчого потенціалу, зміну установок [11, с. 158].

У суспільних умовах, що склалися сьогодні, орієнтація української освіти на основні імперативи Болонського процесу зобов'язує викладачів і вчених-педагогів звернутися до питання формування пізнавальної самостійності вчителів як передумови успішності їхньої професійної діяльності.

Аспекти організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації вже були предметом наукового вивчення. Зокрема, у працях М. Солдатенка, М. Ксьонзенко, Л. Сущенко, В. Фрицюк наголошується, що проблема такої організації має актуально-перспективний характер.

Автори стверджують, що нині професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл України в рамках підвищення кваліфікації здебільшого здійснюється традиційно – в основному за допомогою курсів при обласних інститутах післядипломної освіти і таких форм роботи, як участь у конференціях і семінарах, опрацювання науково-професійної літератури, розробка науково-методичного забезпечення. Подібний підхід не сприяє системності процесу

підвищення професійної кваліфікації, різноманітності форм і методів її здійснення [142].

В. Фрицюк пише про те, що вищі навчальні заклади недооцінюють важливість і актуальність професійного саморозвитку майбутніх педагогів, а професійну підготовку майбутніх учителів проводять переважно лише як вузькоспеціальну. Внаслідок такого підходу в Україні критично бракує вчителів, здатних до безперервного професійного саморозвитку [195].

М. Солдатенко відмічає, що в більшості випускників вищих навчальних закладів сформована насамперед орієнтація на перманенту зовнішню допомогу, що відповідає позиції споживача, якому не обов'язково докладати власних зусиль для вирішення пізнавальних завдань. З такою орієнтацією фахівцеві дуже важко самотійно розвивати установку, що передбачає особисту відповідальність за результати своєї життєдіяльності, а також усвідомлення необхідності самотійних зусиль для подолання життєвих труднощів [167].

Л. Фішман формулює безсумнівну думку про те, що висококваліфікований спеціаліст (на відміну від фахівця, здатного вирішувати професійні завдання) майже напевно звільниться зі школи, оскільки немає змоги оплатити працю людини, здатної на більше, ніж від неї вимагають на робочому місці. А здатністю до творчості, тобто до створення чогось об'єктивно нового, володіють, згідно з відомими оцінками психологів, лише кілька відсотків людей [192].

Водночас Л. Фішман відмічає, що одна з найважливіших проблем всієї системи полягає в тому, що цілі її діяльності не формуються ані роботодавцями, ні самими працівниками. Невідповідність змісту підвищення кваліфікації запитам працівників і роботодавців зумовлює неадекватність традиційних для цього процесу форм і методів [192].

Зазначимо, що автор усвідомлює дискусійний характер усього написаного. Проте незаперечною є думка, що для вдосконалення системи підвищення кваліфікації потрібно розробити нові підходи.

Наголосимо на тому, що традиційний для нашої країни підхід до підвищення кваліфікації вчителів суперечить європейським та світовим тенденціям, згідно з

якими професійний розвиток педагогів має здійснюватися на засадах конкуренції між різноманітними формами, видами, заходами підвищення кваліфікації. Він має давати змогу педагогу, по-перше, проявляти автономність у виборі освітніх траєкторій, по-друге, стимулювати заклади підвищення кваліфікації до підвищення якості змісту освітніх послуг.

Попередній аналіз досвіду підвищення кваліфікації вчителів дозволяє констатувати, що організація їхньої самостійної пізнавальної діяльності з боку освітніх закладів має ряд недоліків.

Для пошуку шляхів їх усунення важливим є виявлення основних факторів, що впливають на результативність самостійної пізнавальної діяльності вчителів, а також визначення перспективних шляхів підвищення ефективності організації цієї діяльності у процесі підвищення кваліфікації.

З цією метою проведено анкетування слухачів курсів підвищення кваліфікації, а також статистична обробка емпіричних даних (визначення відсоткового відношення, ранжування).

Інструментом дослідження стала анкета «Якість самостійної пізнавальної діяльності вчителів-предметників у процесі підвищення кваліфікації», яка складалася з 20 пунктів закритого та відкритого типів, розподілених на такі блоки: «загальні дані»; «активність у самостійній пізнавальній діяльності»; «результативність самостійної пізнавальної діяльності»; «інтелектуальні вміння працювати з інформацією»; «предметні вміння працювати з інформацією»; «чинники, що ускладнюють самостійну пізнавальну діяльність»; «задоволеність курсами підвищення кваліфікації в аспекті організації самостійної пізнавальної діяльності»; «пропозиції» (додаток А).

Усього в анкетуванні взяли участь 49 учителів, які були слухачами курсів підвищення кваліфікації Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти у 2013 р. Анкетування проводилося Обласним науково-методичним центром моніторингових досліджень якості освіти.

Аналіз даних, отриманих за допомогою першого блоку анкети (загальні дані), виявив наступне.

З числа вчителів, які брали участь в анкетуванні, чоловіків було 46,94%, жінок – 53,06%. Вік респондентів розподілявся так: вік менш ніж 25 років мали 18,37%; 26–35 років – 8,16%; 36–45 років – 32,65%; 46–55 років – 24,49%; 56–65 років – 8,16%; понад 66 років – 8,16% вчителів.

Стаж роботи на посаді вчителя до 5 років мали 18,37%, 6–10 років – 22,45%, 11–15 років – 30,61%, 16–20 років – 8,16%, 21–25 років – 8,16%; більше, ніж 26 років – 12,24% респондентів.

З них природознавчі дисципліни викладали 16,33%; математику – 16,33%; мову і літературу – 16,33%; образотворче мистецтво – 16,33%; фізичну культуру – 14,29%; предмети суспільних дисциплін – 10,2%; технології – 10,2% учителів.

З числа вчителів, які брали участь в анкетуванні, спеціалістами вищої категорії були 6,12%; спеціалістами першої категорії – 40,82%; спеціалістами другої категорії – 20,41%; спеціалістами – 32,65%.

В ході вивчення загальних даних було засвідчено, що вибірка є типовою для курсів підвищення кваліфікації вчителів, що, на нашу думку, значною мірою зумовило подані нижче результати анкетування.

Аналіз відповідей на запитання анкети, які відносяться до її другого блоку – «активність в самостійній пізнавальній діяльності», виявив наступне.

На запитання: «Як часто ви буваєте у бібліотеці?» – 6,12% учителів відповіли «кілька разів на тиждень»; 12,24% учителів – «декілька разів на місяць»; «декілька разів на рік» – 24,49%; «не бувають ніколи» – відповіли 57,14% респондентів.

На питання «Чи можете ви назвати три спеціалізовані журнали з тематики предмета, який викладаєте?» 36,73% учителів відповіли ствердно; 63,27% – заперечно.

Водночас було виявлено, що електронними виданнями, а також електронними бібліотеками зі спеціальності користуються 36,73% учителів; 63,27% не користуються.

Щодо користування іншомовними інформаційними ресурсами зі свого предмета більшість респондентів (79,59%) вказали, що не роблять цього; 20,41% відповіли ствердно.

Отримані результати вказують на низький інтерес учителів до професійного самовдосконалення.

У результаті обробки даних анкети, отриманих за пунктами блоку «результативність самостійної пізнавальної діяльності», констатовано наступне.

Питання «Чи є у вас публікації за темою предмета, який ви викладаєте?» ствердну відповідь дали 8,16% учителів; 91,84% відповіли негативно.

На питання «Чи готові ви найближчим часом презентувати колегам авторські розробки з предмета, що викладаєте?» відповідь «так» дали 32,65% учителів; 67,35% відповіли «ні».

Отже, результати анкетування зафіксували низьку результативність самостійної пізнавальної діяльності, яка є прямим свідченням недостатньої активності в цьому напрямку.

Доволі несподіваний результат анкетування отримано стосовно ставлення вчителів до власних інтелектуальних умінь працювати з інформацією, представлений у дослідженні питаннями «Чи оцінюєте ви свої аналітичні уміння працювати з інформацією як достатні?» та «Чи умієте ви скласти конспекти, реферати?». На перше питання ствердну відповідь дали 75,51%; відповідь «ні» – 24,49% респондентів. На друге питання відповідь «так» дали 28,57%; відповідь «ні» – 71,43%.

Такі відомості показали нам високу суб'єктивну оцінку вчителями своїх інтелектуальних умінь. Можливо, вона є завищеною.

Важливу інформацію дав аналіз даних, що співвідносяться з блоком анкети «предметні уміння працювати з інформацією».

Зокрема, виявилось, що у 34,69% вчителів виникають труднощі при створенні й редагуванні текстів за допомогою комп'ютера. 65,3% вчителів важко працювати з таблицями та базами даних. 69,39% респондентів не вміють скласти бібліографічні описи наукових джерел.

Утім, 73,47% вчителів, які брали участь в анкетуванні, не мають проблем з роботою з інформаційно-комунікаційними програмами в Інтернеті.

Такі результати вказують на те, що операційна складова інформаційної діяльності у вчителів потребує вдосконалення. Хоча, водночас, навички спілкування за допомогою комп'ютера в учителів розвинені на достатньо високому рівні.

Опрацювання отриманих даних, що співвідносяться з блоком анкети «чинники, що ускладнюють самостійну пізнавальну діяльність на курсах підвищення кваліфікації», виконувалося пакетом «Багатомірні відгуки» програми Statistica 6, що дозволило виявити суб'єктивне сприйняття вчителями факторів, що впливають на результативність самостійної пізнавальної діяльності.

Зауважимо, що залишаючи поза увагою форму висловлення думки, нами зведено варіанти відповідей вчителів до декількох лаконічних формулювань. Проте суть відповіді вдалося зберегти. Упорядкований за рангом перелік факторів, що ускладнюють самостійну пізнавальну діяльність, має такий вигляд:

- брак часу для самостійної пізнавальної діяльності (відсоток вчителів, які відмітили чинник – 34,69%);
- низька мотивація до самостійної пізнавальної діяльності (28,57%);
- недостатній інтерес до навчальних предметів на курсах підвищення кваліфікації (28,57%);
- рутинність та однотипність завдань для самостійної пізнавальної діяльності (26,53%);
- нестача методичних матеріалів з організації самостійної пізнавальної діяльності під час курсової підготовки (24,49%);
- відсутність необхідної підготовки на попередніх етапах освіти (22,45%);
- відсутність спеціальних заходів з організації самостійної пізнавальної діяльності на курсах підвищення кваліфікації (семінарів, нарад, круглих столів тощо) (22,45%);
- невизначеність професійного майбутнього (20,41%);
- обмеженість доступу до іншомовних професійних джерел, що визначається недостатнім знанням іноземних мов (18,37%);
- недостатні уміння із систематизації інформації (18,37%);

- відсутність методичних матеріалів з організації самостійної пізнавальної діяльності у міжкурсний період (16,33%);
- недостатній рівень умінь з роботи з комп'ютером (14,29%);
- відсутність критеріїв успішності самостійної пізнавальної діяльності у процесі підвищення кваліфікації (12,24%);
- інше (12,24%).

Результати проведеного емпіричного дослідження дали змогу окреслити основні моменти, що впливають на ефективність організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів.

Так, перший пов'язаний з відсутністю інтересу до освітнього процесу. Відповідно, мотивація до самостійного здобуття знань у вчителів є невисокою. Ця теза підтверджена практикою, де в умовах інертності слухачів більшість планів актуалізації їхнього інтересу до самостійної пізнавальної діяльності є невиконаними.

Не відчуваючи професійного контексту, вчителі належним чином не сприймають актуальну інформацію, справедливо вважаючи, що вона їм не дуже потрібна. Ця обставина значно знижує зацікавленість учителів у спілкуванні з викладачами курсів.

По-друге, недостатність спеціальних знань зумовлена низькою підготовкою на попередніх етапах освіти. У таких умовах слухачі курсів замість того, щоб засвоювати навчальний матеріал, вимушені розбиратися з програмним забезпеченням та бібліографічними джерелами. І все це відбувається без сторонньої допомоги з боку педагогів.

Третій момент полягає в недостатній розробленості матеріалів курсів, що стосуються організації самостійної пізнавальної діяльності. А це призводить до того, що без додаткової підтримки вчителі вимушені витратити власні ресурси на організацію самостійної пізнавальної діяльності, яких через побутові обставини може бути замало. Вважаємо, що одна з верхніх позицій рейтингу, згідно з якою самостійній пізнавальній діяльності заважає мала кількість часу, спричинена саме цим.

Останній важливий момент – це відсутність індивідуального підходу до планування самостійної роботи в міжкурсовий період.

Дійсно, досвід показує, що в безперервній професійній підготовці вчителів не використаний потенціал міжурсового періоду. Переважно між атестаціями активність учителів у плані самостійної пізнавальної діяльності має спонтанний і нецілеспрямований характер.

Зазначене вище зумовлює значною мірою задоволеність курсами з погляду організації самостійної пізнавальної діяльності. Зокрема, на питання «Чи задоволені ви курсами в аспекті забезпечення самостійної пізнавальної діяльності вчителів?» 32,65% вчителів дали відповідь «незадоволений»; 26,53% учителів відповіли «задоволений», 40,81% – «частково задоволений».

Такі результати анкетування дозволили констатувати доволі низьку задоволеність тренерів-викладачів якістю курсів щодо викладання актуальних професійно-педагогічних знань.

Також із попереднім пунктом анкети пов'язаний пункт, спрямований на виявлення пропозицій вчителів стосовно вдосконалення курсів підвищення кваліфікації в аспекті організації самостійної пізнавальної діяльності. Як і в попередньому випадку, кожному респонденту було запропоновано виділити три напрямки вдосконалення курсової підготовки в наступному циклі. Дані опрацьовано пакетом «Багатомірні відгуки» програми «Statistica 6».

У результаті аналізу пропозицій вчителів було побудовано такий рейтинг:

- враховувати більшою мірою індивідуальні вікові, соціальні, інтелектуальні особливості слухачів курсів підвищення кваліфікації (відсоток респондентів, які відмітили це побажання – 40,82%);

- підвищити рівень практичної корисності завдань для самостійної роботи (32,65%);

- підняти рівень креативності завдань для самостійної роботи (32,65%);

- посилити увагу до закордонного досвіду професійного самовдосконалення вчителів (30,61%);

- підвищити рівень використання цифрових індивідуальних пристроїв з освітньою метою на курсах підвищення кваліфікації (26,53%);
- зосередити більше уваги на формування умінь з роботи з електронними бібліотечними каталогами (26,53%);
- ввести інтенсивний обмін результатами самостійної пізнавальної діяльності між учителями (22,45%);
- враховувати особливості конкретного навчального предмета, який представляє вчитель (22,45%);
- приділяти більше уваги питанням організації самостійної пізнавальної діяльності в міжкурсовий період (20,41%);
- активніше навчати роботі з комп'ютером (18,37%);
- інше (18,37%).

Зважаючи на результати анкетування, робимо висновок, що абсолютна більшість учителів пов'язує вдосконалення організації самостійної пізнавальної діяльності, насамперед, з урахуванням індивідуальних особливостей слухачів під час визначення траєкторій самостійної пізнавальної діяльності, а також з підвищенням їхнього інтересу до цієї діяльності (одним із таких заходів є знайомство вчителів із закордонним досвідом підвищення кваліфікації). Меншою мірою слухачі відмічають необхідність поліпшення навчання прикладним аспектам інформаційної діяльності.

Очевидно, що заклади підвищення кваліфікації мають враховувати названі моменти в процесі організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів.

Отже, за результатами дослідження можна зробити такі узагальнення:

- організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації є незадовільною. Це виражається в низькій активності вчителів у самостійній пізнавальній діяльності, а також у її низькій результативності;
- слухачі курсів підвищення кваліфікації доволі високо оцінюють свої уміння працювати з професійно важливою інформацією. Водночас вони визнають, що

операційна складова їхньої інформаційної діяльності (за виключенням навичок спілкування за допомогою комп'ютера) потребує вдосконалення;

– основними чинниками, що заважають організації самостійної пізнавальної діяльності, є відсутність інтересу до навчального процесу; нестача спеціальних знань; недостатня розробленість матеріалів курсів, що стосуються організації самостійної пізнавальної діяльності; відсутність індивідуального підходу під час планування змісту курсової підготовки й самостійної роботи в міжкатестаційний період;

– основними напрямками вдосконалення самостійної пізнавальної діяльності на курсах підвищення кваліфікації вчителів вважають врахування індивідуальних особливостей під час визначення траєкторій самостійної пізнавальної діяльності; заходи із підвищення інтересу до цієї діяльності; навчання прикладним аспектам інформаційної діяльності.

Проте можна стверджувати, що організація самостійної пізнавальної діяльності на курсах підвищення кваліфікації вчителів має значні резерви для поліпшення. Ефективність організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів може бути підвищена завдяки упорядкуванню, удосконаленню та оновленню змісту курсів підвищення кваліфікації. Зокрема через: оновлення та розвиток умінь учителів працювати з інформацією; проведення роботи, що «надихає» на самостійний пошук професійної інформації, яка б враховувала індивідуальні риси, вік, стаж, кваліфікацію, досвід учителів; визначення критеріїв і показників результативності самостійної пізнавальної діяльності вчителів; створення умов для полегшення доступу вчителів до актуальної професійної інформації (виділення спеціального часу для цього, знайомство зі спеціалізованими джерелами професійної інформації, робота з вивчення інших мов у професійному контексті тощо).

Усе це дозволяє розглядати організацію самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх шкіл як наукову проблему, вирішення якої пов'язане із цілеспрямованим удосконаленням змісту, нормативної документації, методичного

супроводження курсів підвищення кваліфікації, діяльності вчителів у міжтестастійний період, а також під час атестації.

Вирішенню вказаної проблеми сприятиме уточнення теоретичного базису організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів.

1.2. Теоретичний базис дослідження організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів

Віртуальний бік життя людей все помітніше домінує над реальним. Інформація стає визначальним фактором, який прискорює як процеси глобалізації та інтернаціоналізації, так і розвиток усіх суспільних інституцій – науки, техніки, освіти, культури. Тому, на нашу думку, одним із моментів, які характеризують якість професійної діяльності вчителя, є його здатність до самостійного пізнання. Однак, організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації потребує удосконалення, що пов'язане із відсутністю яскравих мотиваційних орієнтирів такої діяльності, недостатнім володінням вчителями інформаційними технологіями, відсутністю упорядкованості в обміні електронною інформацією між суб'єктами процесу підвищення кваліфікації тощо.

Подолання цих недоліків виступає актуальним завданням системи післядипломної педагогічної освіти.

У фаховій літературі дії, спрямовані на самостійне здобуття, аналіз і примноження інформації, позначаються усталеним терміном «самостійна пізнавальна діяльність», який набув широкого розповсюдження.

Вивчення будь-якого педагогічного феномена вимагає чіткої авторської позиції стосовно змісту ключового поняття, тому мета наших зусиль – уточнення дефініції «організація самостійної пізнавальної діяльності вчителя загальноосвітнього навчального закладу в процесі підвищення кваліфікації».

Зважаючи на сказане вище, насамперед звернемося до сучасних вітчизняних наукових праць для уточнення значення дефініції «самостійна пізнавальна діяльність».

Сутність самостійної пізнавальної діяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів розглянута у працях С. Генкал [29], В. Савоша [158]. Самостійна пізнавальна діяльність здобувачів вищої педагогічної освіти досліджена у роботах Н. Давидюк [39], Г. Ковтонюк [71], Г. Костишиної [84], М. Ксьонзенко [87], О. Олексюк [118], С. Переславської [130], О. Пиндик [133], Л. Савчук [160], О. Собаєвої [163], М. Солдатенка [166], Н. Терентьєвої [172], Т. Тернавської [173], В. Фрицюк [195]. Самостійна пізнавальна діяльність слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів досліджується у роботах Ю. Бурцевої [17; 18], Л. Сущенко [170]. Самостійна пізнавальна діяльність здобувачів освіти з непедагогічних спеціальностей досліджена у роботах С. Заскалети [53], Т. Корогод [81], С. Кустовського [93], Л. Рябченко [157].

Аналіз наукових джерел засвідчив багатоманітність підходів до визначення змісту терміну «самостійна пізнавальна діяльність».

Так, Г. Костишина використовує термін «самостійна пізнавальна діяльність» у значенні процесу і результату засвоєння суб'єктом навчання способів дій, знань, необхідних для виконання професійних функцій, розвитку пізнавального інтересу, творчих здібностей, пізнавальної активності і самостійності [84].

М. Каган виходить з того, що пізнавальна діяльність – це активні дії суб'єкта навчання, спрямовані на засвоєння системи знань про об'єкти, інформацію про їхні риси, об'єктивні зв'язки, стосунки, закони реального світу, а також психічні зміни [57, с. 104].

Цим терміном Н. Давидюк [39], О. Пиндик [133], О. Собаєва [163], Т. Тернавська [173] позначають детермінанту пізнавальної активності.

С. Заскалета розглядає самостійну пізнавальну діяльність як систему самостійних пізнавальних дій, зумовлену рівнем розвитку пізнавальних процесів та емоційно-вольової сфери здобувача освіти [53].

За Н. Терентьевою самостійна пізнавальна діяльність – це навчальна діяльність суб'єкта, яку він проводить індивідуально без допомоги та вказівок педагога, керуючись тільки сформованими раніше уявленнями щодо послідовності й правил виконання пізнавальних операцій та дій [172].

С. Кустовський вважає за синоніми самостійну пізнавальну діяльність та аудиторну чи позааудиторну самостійну роботу, яка виконується без керівництва або під керівництвом і контролем викладача [93].

О. Олексюк розглядає самостійну пізнавальну діяльність як послідовне виконання суб'єктом навчання самостійних процедурно-операційних актів у процесі пізнання [118].

Л. Савчук трактує самостійну пізнавальну діяльність як складне особистісне утворення, що виявляється у здатності до предметної діяльності, здатності до пізнання, а також у мотивованому ставленні до предмета пізнання [160].

У роботах М. Солдатенка пізнавальна діяльність розглядається як процес отримання нового знання через механізми сприйняття інформації, її осмислення, запам'ятовування і використання на практиці. Ученим також аналізується характер взаємодії нового знання з соціальною реальністю, а також і з тим знанням, яке йому передувало [166].

Л. Рябченко розуміє самостійну пізнавальну діяльність як сукупність автономних розумових та фізичних дій здобувачів освіти, спрямованих на відтворення у свідомості процесів та явищ об'єктивного й суб'єктивного світу [157, с. 7].

С. Переяславська трактує самостійну пізнавальну діяльність майбутніх учителів як різновид діяльності особистості, в основі якої лежить пізнавальна самостійність й активність, що реалізується через систему самостійних пізнавальних дій, спрямованих на оволодіння професійними знаннями, уміннями й навичками. Загальними структурними компонентами самостійної пізнавальної діяльності авторка визначає: потребу, мотив, мету, завдання, дії, операції, а також продукт діяльності [130, с. 10].

Корисні в контексті нашого дослідження пропозиції знаходимо в працях, присвячених організації самостійної пізнавальної діяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Так, наприклад, С. Генкал розглядає самостійну пізнавальну

діяльність учнів як сукупність дій, спрямованих на самостійне визначення мети, завдань та проблем на основі пізнавальних мотивів, потреб та інтересів з метою вибору індивідуального пізнавального шляху, спрямованого на створення творчого продукту [29].

Перспективні ідеї подано в роботах, у яких досліджений процес підготовки майбутніх вчителів до організації самостійної пізнавальної діяльності учнів.

Так, Г. Ковтонюк подає самостійну пізнавальну діяльність учнів як діяльність, що полягає у визначенні мети, завдань, проблеми на основі пізнавальних потреб та інтересів і мотивів, яка веде до вибору власного пізнавального шляху. На думку ученої, організація самостійної пізнавальної діяльності – це відбір засобів, форм і методів, що стимулюють пізнавальну активність і самостійність, їхня реалізація і забезпечення умов ефективності [71, с. 73].

У роботах В. Савоша самостійна пізнавальна діяльність розглядається як процес оволодіння знаннями про об'єкти пізнання та способи дій з ними на основі самоуправління власними діями [158].

Наголосимо на тому, що достатньо близькими до проблематики організації самостійної пізнавальної діяльності педагогів в умовах підвищення кваліфікації є наукові розвідки про педагогічне стимулювання професійного самовдосконалення вчителів (М. Ксьонзенко [87], Л. Сущенко [170], В. Фрицюк [195]).

У контексті аналізу значення поняття «професійне самовдосконалення» цікавими є роботи Л. Сущенко, у яких авторка описує стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів. Учена провела ґрунтовний аналіз використання терміна в наукових джерелах і сформулювала свою дефініцію, за якою професійне вдосконалення – це процес якісних самозмін, що відбувається через усвідомлення фахівцем необхідності самовдосконалення, грамотного самоаналізу, власних роздумів і порівнянь своєї діяльності з іншими спеціалістами; мотивованого, цілеспрямованого й добре організованого саморуху до ідеалів [170, с. 7].

В. Фрицюк професійний саморозвиток розглядає як свідому діяльність людини, спрямовану на самореалізацію себе у професійній сфері як особистості [195, с. 107].

М. Ксьонзенко переконаний, що професійне самовдосконалення – це процес і результат цілеспрямованого самотворення, що досягається завдяки самоосвіті та самовихованню і забезпечує постійне підвищення майстерності фахівця та його творчу і професійну самореалізацію [87].

Окрім дефініцій самостійної пізнавальної діяльності у науковій літературі представлено докладне описання різноманітних її атрибутів.

Так, П. Підкасистий виокремлює такі ознаки самостійної пізнавальної діяльності:

– самостійність, що виражається в самокритичності та критичності (самостійність, рефлексивність);

– пізнавальна активність, яка проявляється в інтересах, прагненнях і потребах (активність, умотивованість);

– готовність до подолання труднощів, стійкість і воля (подолання, адаптація);

– оперативність, яка передбачає правильне розуміння завдань, що стоять перед учнями, вибір потрібної дії й темпу вирішення завдань (рефлексивність, адаптивність) [132].

Серед інтелектуальних умінь, що забезпечують операційний бік процесу самостійного пізнання, автори також виділяють:

– уміння проводити аналітико-синтетичне опрацювання джерел інформації; уміння визначити головну думку; уміння порівнювати, аналізувати, узагальнювати; самостійність мислення [28];

– здатність самостійно переносити інформаційні знання і навички у нову ситуацію; уміння бачити нове у традиційній ситуації; уміння бачити альтернативні варіанти вирішення проблеми; уміння трансформувати відомі способи вирішення проблеми в новий спосіб; уміння створювати оригінальні способи вирішення завдань, ураховуючи раніше відомі [157, с. 24].

До загальних і спеціальних навичок пізнавальної діяльності дослідники відносять також планування і раціональна організація пізнавальних дій, самоконтроль, вміння працювати в певному темпі тощо [157, с. 24].

Отже, аналіз наукових джерел дає підстави констатувати, що кожен з авторів обґрунтовує власну дефініцію процесу педагогічного впливу, спрямованого на підвищення якості пізнавальної діяльності осіб, які навчаються, що ускладнює розуміння авторського задуму науковою спільнотою.

Так, для окреслення педагогічного впливу, спрямованого на упорядкування названої діяльності, використовують такі термінологічні конструкти: організація навчально-пізнавальної (пізнавальної) діяльності (С. Генкал [29], С. Заскалета [54], О. Осова [122]); організація самостійної роботи (Н. Бойко [14]); організація самостійної навчальної діяльності (О. Малихін [100]); управління пізнавальною діяльністю (Л. Рябченко [157], В. Ястребова [207]); розвиток самостійної пізнавальної діяльності (М. Солдатенко [166]); формування навчально-пізнавальної (пізнавальної) діяльності (Г. Костишина [84], Т. Тернавська [173]).

Не складно побачити, що наведені ключові слова науковцями використані як синоніми, що, з одного боку, викликає неоднозначне їх трактування. Також виявлено, що автори недостатньо уваги приділяють обґрунтуванню теоретичного базису, який дає можливість визначити парадигми, теорії, концепції, ідеї, підходи, а також асоційовані з ними поняття й терміни, що слугуватимуть вихідними конструктами для концептуалізації уявлень про належний стан організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

Такі обставини зумовили необхідність проведення евристичного аналізу різних форм наукового знання з метою визначення ключових теоретичних положень нашого дослідження у вигляді теорій, концепцій, ідей і підходів, які дозволять обґрунтувати перспективні форми організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації, а також означити з певних позицій власні робочі дефініції самостійної пізнавальної діяльності.

Для надання цьому пошуку системності увагу спрямовано на розкриття форм наукового знання, потрібних для:

- розуміння феноменів самостійної діяльності й пізнання людини;
- описання взаємодії соціальних факторів і психічних процесів, що призводять до професійного розвитку особистості;

- аргументування методів навчання дорослих;
- упорядкування самостійної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації.

Першою формою наукового знання, яку обрано для концептуалізації наших ідей щодо організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації, є положення гуманістичної психології та педагогіки, що стосуються поняття «самостійність» (А. Маслоу [101], К. Роджерс [152], В. Франкл [194], Е. Фромм [196]).

На відміну від традиційного сприйняття людини представники цього наукового напрямку обґрунтували здатність людини виходити за рамки життєвої ситуації та спиратися у своїй діяльності на ідеали майбутнього, спираючись на зміст своєї власної свідомості. Такий підхід відповідає потребам суспільства в активних та автономних особистостях, які могли б самі ставити собі цілі діяльності та досягати їх.

На думку представників гуманістичної психології та педагогіки, самостійність виявляється в таких атрибутах соціальної поведінки особистості:

- вибір варіантів дій серед різноманітних альтернатив на базі власних уявлень; постійне прагнення відповідати своєму внутрішньому образу й досягати вищого рівня зрілості й особистісного зростання [101];
- позитивна «свобода для» на відміну від негативної «свободи від» [196];
- відносна незалежність дій суб'єкта від соціального оточення [171].

Сучасні визначення самостійності в науковій літературі продовжують традиції, закладені апологетами гуманістичної психології та педагогіки. Зокрема, у сучасних наукових джерелах самостійність визначається як:

- якість особистості, що виражається в умінні ставити перед собою певні цілі, досягати їх власними силами [73, с 27];
- якість особистості, що виявляється в критичному ставленні до явищ життя, умінні ставити життєві завдання і знаходити творчі способи їхнього вирішення, проявляти ініціативу, прагненні до самоактуалізації [41, с. 58];

– здатність особистості до діяльності, яка здійснюється без втручання ззовні [42, с. 19];

– здатність людини ефективно виконувати певні дії без будь-якої допомоги ззовні, керуючись лише власним досвідом [206, с. 200].

У педагогічних джерелах самостійність трактується як:

– здатність особистості виконувати певну діяльність без допомоги технічних засобів або іншої особи, керуючись лише власними мотивами і досвідом [157, с. 21];

– одна із властивостей особистості, що характеризується: сукупністю знань, умінь і навичок, якими вона володіє; ставленням особистості до процесу діяльності, її результатів і умов здійснення, а також взаєминами з іншими людьми, які складаються в процесі діяльності [33, с. 297].

Отже, бачимо, що сучасне значення поняття «самостійність» є близьким до понять, традиційних для гуманістичної психології та педагогіки, а саме: «самопідтримка» (Ф. Перлз), «автономність» (А. Маслоу, Г. Олпорт, Е. Фромм), «зрілість» (К. Роджерс), «спрямованість із середини» (Д. Рісмен).

Проаналізувавши і порівнявши трактування поняття «самостійність», а також близьких до нього понять, виділено ряд положень, які й беремо за основу нашого дослідження:

- самостійність – це якість особистості;
- ця ознака може проявлятися в будь-якому виді діяльності;
- проявами самостійності є прагнення людини до самореалізації; наполегливість у досягненні мети, рішучість, ініціативність; незалежність дій і суджень від соціального контексту; вміння орієнтуватися в новій ситуації та інші поведінкові атрибути, загальним моментом яких є бажання суб'єкта через ту чи іншу діяльність змінити соціальне оточення відповідно до власних уявлень.

Услід за С. Пакуліною ми виходимо з того, що самостійність – це атрибут зрілої людини та інструмент її становлення як суб'єктної особистості. І якщо внутрішніми чинниками формування самостійності є процеси психіки, то головним зовнішнім чинником тут є педагогічний процес, який становить собою соціально-управлінську діяльність щодо переводу об'єкта навчання в якісно новий стан [123].

Другою формою наукового знання, яку обрано для побудови теоретичного фундаменту організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації, є положення гносеології, що стосуються сутності та закономірностей наукового пізнання.

З точки зору сучасної гносеології, пізнання – це сукупність процесів, процедур і методів набуття знань про явища й закономірності об'єктивного світу. Вважається, що пізнання є вищою формою відтворення об'єктивної дійсності, процес вироблення достовірних знань [16].

У гносеології розрізняють наукове, ненаукове (релігійне, міфологічне, повсякденне, художнє) та філософське пізнання.

У нашому дискурсі будемо мати на увазі саме наукове пізнання – процес отримання об'єктивного, істинного знання, спрямованого на описання, пояснення і передбачення процесів та явищ об'єктивної дійсності. Цей процес є раціональним і протікає в поняттях, думках і висновках [198].

У філософії (гносеології) пізнання розглядається як процес набуття знань, розуміння закономірностей об'єктивного світу [198].

У філософії воно осмислене через категорії «суб'єкт» – носій свідомості і знання та «об'єкт» – те, на що спрямована пізнавальна діяльність суб'єкта, які розглядаються у діалектичному взаємозв'язку, взаємодії, єдності [191].

Суб'єкт пізнання, згідно з положеннями сучасної матеріалістичної філософії, – це людина – суспільна істота, атрибутом якої є свідомість в таких її проявах, як розум, мислення, почуття, воля. Характерною рисою людини є те, що вона засвоїла історично вироблені цивілізацією культурні форми й методи пізнавальної діяльності й тим самим розвинула свої пізнавальні здібності, оволодівши здатністю до цілеспрямованого пізнання. Опосередковано, через пізнавальну діяльність окремих людей, суб'єктом пізнання є суспільство. Водночас об'єкт пізнання – увесь навколишній світ [191].

Матеріалістичні засади розуміння пізнання людини простежуються в контексті окремих наук, зокрема психології та педагогіки.

У психології «пізнання» тлумачать як процес руху думки від незнання до знання, нескінченний шлях до пізнаваного об'єкта, а також як процес активного творчого відтворення дійсності у свідомості людини, що є результатом її діяльного предметно-практичного взаємозв'язку з навколишнім світом [16].

Пізнання у психології часто ототожнюється з мисленням, у ході якого суб'єкт, у ході взаємодії з об'єктом, включає його в нові зв'язки, виявляє у ньому нові якості, властивості, що веде до отримання нового знання. При цьому вважається, що мислення спрямовано на конкретні об'єкти, які становлять предмет думки і відображаються в поняттях [34].

Зауважимо, що в практичному аспекті психологія робить акцент на розкритті механізмів процесу пізнання, закономірностях пізнавальної діяльності людини, на її пізнавальних можливостях та здібностях.

У педагогічних лексикографічних джерелах «пізнання» подається як процес цілеспрямованого активного відображення об'єктивного світу у свідомості людей. Відмічено, що «пізнання є специфічною вищою формою відображення, яке здатне виходити за межі наявного стану речей» [33, с. 261].

Отже, пізнання дійсності є процесом творчої взаємодії суб'єкта й об'єкта, процесом, що перебуває в постійному розвитку та опосередковується активною діяльністю людини, спрямовується на відображення об'єктивного світу у свідомості. Водночас результатом пізнання є не тільки відображення у психіці людини в ідеальній формі того, що існує, а й усіх можливих модифікації реальних предметів та явищ [157, с. 15].

Засвоєння інформації про навколишній світ – пізнавальну діяльність можна розглядати як складний процес переходів від зовнішніх дій до внутрішніх, від дій із предметами до внутрішніх операцій і навпаки; від наочно-дієвих способів до абстрактних і навпаки; від репродукції і продукції та в протилежному напрямку [27].

До того ж, актуальною є думка про те, що результатом пізнання є не тільки створення ідеальної копії стану речей, «повторення» у свідомості людини того, що вже існує, а й створення образу предметів та явищ, які відсутні у матеріальному світі, а також образу усіх можливих їх модифікацій та перетворень [6].

Ця ідея розвинута в роботах Г. Башляра, де наводиться думка про те, що в основі наукового пізнання лежать процеси насамперед імагітивного (образного) характеру. Так, наукова гіпотеза, що підлягає перевірці в дослідженні, спершу виникає як фантазія і лише згодом перевіряється емпірично [6]. Останню тезу будемо вважати однією з відправних точок нашого міркування.

Отже, вважаємо, що пізнавальна діяльність вчителів у професійному контексті має бути спрямована на дослідження дійсності і формування знань як образів ситуацій, на основі яких відбувається орієнтація й регуляція поведінки.

Оскільки пізнання є похідною від трьох взаємопов'язаних видів людської діяльності: пізнавальної, практичної (трудової) та комунікативної [40, с. 12], то для обґрунтування авторської позиції щодо організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів за наступною формою наукового знання беремо теорію діяльності (Б. Ананьєв [3], Л. Виготський [27], М. Каган [57], В. Коган [72], О. Леонт'єв [94], Б. Ломов [52], С. Рубінштейн [155], Д. Узнадзе [189] та ін.).

З погляду цієї теорії В. Зінченко визначає діяльність як «активну взаємодію людини з навколишньою дійсністю, у ході якої вона виступає суб'єктом, який цілеспрямовано впливає на об'єкт і задовольняє таким чином власні потреби» [147, с. 95].

Спираючись на традиції діяльнісного підходу, Е. Юдін тлумачить діяльність як «специфічно людську усвідомлену форму активного ставлення до навколишнього світу, зміст якої становить його доцільна зміна і перетворення» [116].

М. Кондратьєв під діяльністю має на увазі систему багатоаспектних і багатопланових предметних взаємодій індивіда з навколишнім світом, у результаті яких відбувається виробництво та відтворення суб'єктом матеріальних і духовних цінностей [79].

В. Юрчук розглядає діяльність як динамічну модель взаємодії суб'єкта з об'єктивною предметною та соціальною реальністю, у процесі якої в об'єкті втілюється психічна модель образу, а також ставлення суб'єкта до об'єктивної дійсності [205, с. 135].

З позиції діяльнісного підходу категорія «діяльність» розуміється також як:

– динамічна система активних взаємодій суб'єкта із зовнішнім світом, у ході яких він спрямовано впливає на об'єкт і завдяки цьому задовольняє свої потреби в процесі появи та втілення в останньому психічного образу та реалізації опосередкованих ним відносин суб'єкта в предметній дійсності [31];

– спосіб буття людини у світі, здатність її вносити в дійсність зміни. Основні компоненти діяльності: суб'єкт з його потребами; мета, відповідно до якої перетворюється предмет в об'єкт, на який спрямовано діяльність; засіб реалізації мети; результат діяльності. Загальним засобом діяльності є сукупність знарядь праці, створених людьми – техніка й технології. Універсальним предметом діяльності є природа і суспільство, а її загальним наслідком – олюднена природа [33, с. 98];

– форма виявлення активного ставлення людини до навколишньої дійсності [128, с. 709].

Отже, з погляду діяльнісного підходу у психології діяльність розглядається як процеси активної взаємодії суб'єкта зі світом, спрямовані на його доцільну зміну і перетворення.

Наголосимо, що, за діяльнісним підходом діяльність містить у собі два взаємозалежні аспекти:

– зміну самого суб'єкта через поступове перетворення зовнішньої предметної дії у внутрішні розумові – інтеріоризацію;

– активне перетворення світу суб'єктом – екстеріоризацію.

У процесі інтеріоризації формуються поняття, узагальнення, прийоми дії, внутрішні програми. Процес інтеріоризації зовнішніх дій здійснюється завдяки слову, яке є знаком зовнішньої дії. Водночас екстеріоризація є практичною реалізацією внутрішньої, раніше інтеріоризованої дії, програми; втіленням задумів суб'єкта діяльності, реалізації його планів і програм [157, с. 16].

Звернемо також увагу на співвідношення термінів «діяльність» і «активність». Зокрема, діяльність стосовно активності характеризується:

– автономністю – це зумовлені специфікою внутрішніх станів суб'єкта дії, на відміну від реактивності, коли дії викликані попередньою ситуацією;

– довільністю, породженою наявністю в суб'єкта мети – на відміну від дій, передбачених зовнішнім управлінням;

– надситуативністю, наслідком якої є вихід за межі потреб тієї чи іншої ситуації – на відміну від пристосування;

– значною стійкістю відносно прийнятої мети;

– суб'єктністю – на відміну від уподібнення об'єктам [157, с. 18].

З наведених вище дефініцій і положень видно, що діяльності притаманні такі загальні ознаки:

– діяльність є специфічно людським феноменом, який характеризує свідому сторону буття (на відміну від поведінки) і є причиною перетворень як у зовнішньому світі, так і в психічному житті людини;

– діяльність є невід'ємним атрибутом суб'єкта і спрямована на перетворення об'єкта (зовнішнього чи внутрішнього щодо суб'єкта);

– діяльність завжди раціональна і спрямована на отримання певних результатів.

Вивчивши найбільш загальні атрибути людської діяльності, окреслимо цей феномен як процес активної взаємодії людини-суб'єкта з навколишнім і внутрішнім світом, мета якого – їх зміна й перетворення відповідно до інтересів, мотивів, бажань суб'єкта.

Вважаємо, що до самостійної пізнавальної діяльності повною мірою відносяться положення О. Леонт'єва про три основні рівні організації – операцій, дій та автономної діяльності.

Перший (базовий) рівень – це психологічні операції, що співвідносяться не з тими чи іншими усвідомленими цілями, а із зовнішніми та внутрішніми умовами їхнього досягнення. До того ж зовнішні умови – це система об'єктивних параметрів середовища, у якій реалізується певна мета. Внутрішні умови – це сукупність тих ресурсів (знань, умінь, компетентностей тощо), якими володіє суб'єкт. Якщо сукупність зовнішніх і внутрішніх умов є необхідною й достатньою для реалізації відповідної дії, то психологічні операції мають тенденцію автоматизуватися і переводитися на неусвідомлюваний (фоновий) рівень регуляції. Інакше кажучи,

діяльність людини на базовому рівні відтворена неусвідомленими й автоматизованими психологічними операціями, які є елементами діяльності [94].

Другий рівень – це дії, що є основною одиницею структури діяльності і являють собою довільну навмисну активність, спрямовану на досягнення усвідомлюваної мети. Важливим моментом тут є розбіжність цілей окремих дій та діяльності загалом. Сутність цього феномена полягає в тому, що конкретні форми і способи активності суб'єкта діяльності передбачаються не безпосередньо цілями всієї діяльності, не його потребами й мотивами, а цілями окремих дій та умовами, у яких вони реалізуються. Друга важлива особливість дій полягає в їхньому усвідомлюваному, довільному характері. Можна сказати, що на цьому рівні діяльність людини – це окремі дії, які є компонентами діяльності [94].

Третій рівень – це автономна діяльність. Його О. Леонт'єв виділяє на підставі того, що він співвідноситься не з цілями і тим більше не з умовами їхнього досягнення, а безпосередньо з мотивами особистості, із системою її домінуючих потреб [94].

Названі рівні діяльності інтегровані в системі особистості, яка, згідно з уявленнями сучасної психології, визначає те, чого людина хоче, що вона може і в чому вона себе виявляє іншим суб'єктам [94].

Системоутворювальним чинником діяльності людини є її мета, яка, за тлумаченням Д. Узнадзе, – це те, що має отримати людина в результаті діяльності (певний продукт, його переміщення в зазначений пункт і в певний час, приведення в робочий стан знарядь праці – ремонт і налагодження тощо) [94].

Суттєвим у контексті нашого дослідження вважаємо зауваження Б. Ломова про те, що мета діяльності існує у вигляді образу, який є базовим для інших елементів діяльності [52].

Утім, тут ми впритул підходимо до меж сучасного знання, що, з одного боку, є сигналом до того, що в межах нашого наукового вивчення такий загальний рівень розуміння проблеми мети діяльності людини є достатнім, а з іншого – визначає напрями для подальшого пошуку.

Отже, згідно з теорією О. Леонт'єва, вихідним положенням для нас є те, що діяльність людини може бути описана через зіставлення її цілей (що визначаються установками, мотивами, аттитюдами, інтересами тощо), дій, операцій і психофізичних функцій. Відповідно до цієї схеми діяльність людини може бути описана через характеристику таких ієрархічно організованих рівнів її діяльності:

- мета діяльності;
- окремі дії як компонент діяльності;
- операції як елемент діяльності;
- психофізичні функції, що розуміються як здатність до відчуття, руху, запам'ятовування, саморегуляції психофізичних станів тощо [94].

Під структурою діяльності переважно розуміють будову і внутрішню форму організації системи, якою є множина взаємопов'язаних елементів, що утворюють певну цілісність. Структура навчальної діяльності повторює будову будь-якої людської діяльності. У ній виділяють дві групи взаємопов'язаних елементів: організаційні (суб'єкт, процес, предмет, умови, продукт) і соціально-психологічні (мета, мотив, спосіб, результат) [82].

Водночас мета діяльності – це сформоване уявлення про її конкретний бажаний результат. Саме мета виконує функцію спрямування та упорядкування діяльності [82].

Мотив є джерелом діяльності, ініціює її та виконує функцію спонукання до дії. Самостійна пізнавальна діяльність є полімотивною. За такої умови конкретними мотивами можуть бути інтерес до професії, бажання кар'єрного зростання, зацікавленість у набутті педагогічної майстерності тощо. Закономірно, що різні за змістом чинники неоднаково впливають на якість самостійного набуття знань. Продуктивна самостійна пізнавальна діяльність потребує специфічної мотивації, спрямованої на формування позитивної установки до професійного пізнання, а також уболівання за професійний розвиток і якість професійної діяльності.

Під способами діяльності розуміють певні прийоми й операції, спрямовані на досягнення мети. Цей структурний елемент самостійної пізнавальної діяльності

тісно пов'язаний з особистим досвідом учителя, сукупністю наявних у нього знань, умінь, навичок, а також з його індивідуальними особливостями.

Результат – реалізація мети діяльності. Важливим є як предметний результат (вирішення методичного завдання, підготовлений реферат, розроблений конспект уроку тощо), так і особистісний. Результатом самостійної пізнавальної діяльності є, окрім оволодіння новими знаннями та набуття практичного досвіду, і психологічні зміни в особистісній сфері (розвивається мислення, креативність, наполегливість, виробляється здатність до самомотивації, саморозвитку тощо) [82].

Суб'єктом діяльності є особа або група осіб, які цілеспрямовано діють задля задоволення власних потреб [82]. У нашому дослідженні суб'єктами самостійної пізнавальної діяльності виступають вчителі та андрагоги. Проте андрагог визначає мету, характер, зміст, обсяг роботи, оцінює результати, аналізує їх. Вчитель відповідно до власної мотивації виконує практичні дії з пошуку, систематизації, аналізу інформації, а також з її синтезу та впровадження у практичну діяльність. Взаємовідносини між андрагогами та вчителями будуються як співробітництво.

Процес – це сукупність дій, що роблять заради зміни предмета діяльності відповідно до визначеної мети [82]. У процесі самостійної пізнавальної діяльності вчителів беруть участь як вони самі, так і андрагоги, які організують самостійну роботу, допомагають обирати мету, види, форми й методи діяльності, створюють належні педагогічні умови. Діяльність вчителя включає в себе планування власних дій, самоорганізацію, самоконтроль, передачу інформації про результати самостійної роботи.

Предметом називають те, що зазнає перетворень у ході діяльності [82]. Предметом самостійної пізнавальної діяльності є професійна інформація.

Продукт – це матеріальний або нематеріальний результат діяльності, тобто те, що передбачають одержати в ході виконання певних дій [82]. У контексті самостійної пізнавальної діяльності вчителя це може бути, наприклад, реферат, методична розробка, завдання контрольної роботи тощо. Продукт дозволяє характеризувати рівень результативності самостійної пізнавальної діяльності, а також впливає на формування здібності вчителя до самооцінки та самоконтролю.

Отже, на основі аналізу положень філософського і психологічного підходів до розуміння категорії «пізнання», положень діяльнісного підходу щодо категорії «діяльність» синтезуємо результати теоретичного пошуку у власне визначення поняття «самостійна пізнавальна діяльність».

У нашому дослідженні самостійна пізнавальна діяльність постає послідовністю усвідомлених, вільно обраних, внутрішньо вмотивованих когнітивних операцій і предметних дій, спрямованих на формування у свідомості суб'єкта певних образів за рахунок опрацювання інформаційних джерел, спілкування, а також узагальнення власного і чужого досвіду.

Ми виходимо з того, що самостійна пізнавальна діяльність людини становить собою систему дій, що мають особистісний смисл на тлі самоорганізації та самоконтролю. Водночас припускаємо, що у ході цієї діяльності можливе навіть пригнічення інших форм діяльності. Ми вважаємо також, що пізнавальна діяльність особи, яка навчається, може бути як пов'язаною з освітнім процесом, так і не стосуватися його. В останньому випадку її обсяг і спрямування не можуть бути детерміновані документами, що регламентують освітній процес.

Як уже наголошувалося, в умовах освітнього процесу самостійна пізнавальна діяльність має бути певним чином упорядкована, організована.

Людина не народжується особистістю і генетично не може бути самостійною в пізнавальній діяльності. Така самостійність набувається у взаємодії з соціальним оточенням. Тому наступним елементом нашого теоретичного базису має бути форма наукового знання, яка дасть змогу пояснити механізми соціального навчання.

Підґрунтя для цього знаходимо в соціально-когнітивній теорії А. Бандури, у якій він робить спробу відповісти на питання про чинники становлення та розвитку особистості. Автор пов'язує соціальний розвиток особистості з опануванням нового досвіду через наслідування моделей поведінки інших людей у процесі соціальної взаємодії, а також наслідування зразків поведінки, відображених у мас-медіа [208].

Одним із ключових термінів теорії А. Бандури є термін «самоефективність» – уміння людини усвідомлювати власні здібності, моделювати поведінку, яка є ефективною в певній ситуації та дозволяє людині змінюватися відповідно до

власного бачення самої себе та функціонувати в суспільстві. Згідно з теорією, є чотири джерела самоефективності людини: «оволодіння майстерністю, соціальне моделювання, вербальне підкріплення, психічний стан» [203].

Одна з тез А. Бандури полягає в тому, що люди ефективні в соціальному плані настільки наскільки вони вважають себе компетентними в певних діях. Це означає, що вчителі будуть більш успішними під час виконання завдань, стосовно яких у них є впевненість у особистій ефективності [212, с. 31].

Наголосимо, що теорія А. Бандури останнім часом використовується західними вченими для осмислення закономірностей професійного розвитку різних категорій фахівців, зокрема педагогів [212; 213]. Авторами особливо виділяється те, що вона не тільки дає змогу описати механізми саморегуляції поведінки особистості, а й побудувати схему педагогічної діяльності, спрямованої на підвищення ефективності поведінки у професійному контексті.

Так, у межах нашого дослідження важливою тезою, виведеною з теорії А. Бандури, є те, що навички самостійної пізнавальної діяльності можуть бути сформовані на основі загальної схеми:

- усвідомлення вчителями мети діяльності і власних здібностей, їхнє співвіднесення; складення моделі діяльності, а також формування мотивації;
- виконання дій, необхідних для досягнення поставленої мети, за умови активного зворотного зв'язку з компетентним середовищем;
- застосування нового вміння або навички в знайомій ситуації. Водночас важливою є можливість використання нової навички декількома способами;
- адаптація навички до незвичної ситуації [213, с. 22].

Окрім теорії А. Бандури, існують і інші форми наукового знання, що пояснюють розвиток особистості. Наприклад, з дещо іншої позиції виступають дослідники, які розглядають розвиток особистості насамперед як результат вирішення суперечностей між: вимогами соціального середовища до людини та її можливостями задовольнити їх (розбіжність між «треба» й «можу»), а також актуальним станом розвитку особистості та новими, більш високими вимогами до неї з боку соціального оточення (неузгодженість між «можу» й «хочу») [99, с. 32].

Детермінантою вирішення цих суперечностей багатьма вченими називається рефлексія як спеціальний тип аналізу людиною своєї діяльності, одним із результатів якої є професійна самоідентифікація особистості, що веде до прийняття людиною професійних ролей, цінностей та норм [125, с. 244].

Умовно позиція науковців може бути об'єднана у так званий «рефлексивний підхід» (Т. Палько [124], М. Савчин [159], М. Студент [159], Р. Тур [187], А. Умінська [190]), відповідно до якого рефлексія розуміється як самоспостереження, самопізнання внутрішніх актів і психічних станів [125, с. 340].

Рефлексія розглядається як важлива умова професійного розвитку педагога, засіб професійного самовдосконалення, поєднання колишнього досвіду з новими знаннями, формування творчих «характеристик», здатність до постійного аналізу та оцінки власної професійної діяльності [85].

Вчительська рефлексія – це заснований на щоденній практиці безперервний цикл осмислення своєї діяльності – виявлення проблем і недоліків – виправлення – запровадження в практику, що сприяє безперервному покращенню власних викладацьких умінь і навичок [85].

Через рефлексію професійного потенціалу відбувається професійна самоідентифікація людини, що розуміється як засвоєння професійних ролей, цінностей, норм, а також усвідомлення очікувань соціуму щодо результативності роботи конкретного фахівця [157, с. 62].

Рефлексія в освітньому процесі «запускається» під час подолання певних перешкод: «де виникла проблема, там з'являється рефлексія як необхідність її вирішення засобами спеціальних аналітичних процесів». У контексті самостійної пізнавальної діяльності здатність особи, яка навчається, до рефлексії можна пов'язати з такими її уміннями, як: здійснення контролю за розумовими діями; контроль за логікою розгортання думки; визначення стратегії й тактики пізнавальної діяльності; опора на досвід минулої діяльності; виявлення суперечностей; свідоме використання теоретичних методів пізнання [157, с. 62].

У предметне поле рефлексії входить також критичний аналіз як самого знання, так і змісту й методів пізнання. Останній аспект рефлексії виявляється в осмисленні

особою, яка навчається, професійних знань і вмінь, а також порівнянні цих знань з тими, які необхідні для подальшого професійного розвитку [125].

Вважаємо, що «рефлексивний підхід» дозволить нам обґрунтувати ефективні методи організації самостійної пізнавальної діяльності, а також пояснити наслідки їхнього впровадження.

Проте, на нашу думку, у вітчизняній теорії та практиці післядипломної освіти поняття рефлексії й рефлексивного підходу не набули належного поширення, хоча саме курси підвищення кваліфікації можуть стати «лабораторією» зі створення умов для рефлексії вчителями своєї професійної діяльності та перспектив розвитку [85].

Соціально-когнітивна теорія, а також рефлексивний підхід дають змогу виділити загальні закономірності набуття людиною соціального досвіду. Проте, методи педагогічного впливу на дорослих здобувачів освіти і слухачів більш повно обґрунтовані в андрагогіці – теорії освіти дорослих (Х. Бі [148], П. Джарвіс [211], Е. Еріксон [204], П. Кросс [148], М. Ноулз [111], К. Рубенсон [148], С. Сисоєва [162], Ю. Пултужицький [148]).

Зокрема, однією з теоретичних основ андрагогіки є концепція Е. Еріксона про фази розвитку самосвідомості людини впродовж життя. Відповідно до поглядів ученого розвиток дорослої людини – це низка її конфліктів з оточенням. Конфлікти стосуються сфер інтимності, творчості та інтегральності інтимної сфери, а криза самосвідомості стає типовою кризою сучасної людини, тому що суспільство перетворює нас всіх у «недорослих» [204].

Іншим підходом до розуміння сутності освіти дорослих є концепція моделі ланцюга взаємодій П. Кросс, яка трактує освітню діяльність як складний та довготривалий процес, у якому реалізуються очікування сформованих особистостей. Вчена виходить з того, що навчання веде до реалізації цілей та впливає на правильне відношення до мети та перебігу освітнього процесу. Відповідно до цієї концепції реалізація потреб та очікувань осіб, які навчаються, можлива не тільки завдяки їх власній активності у реалізації намірів, але й завдяки допомозі освітніх закладів та осіб, залучених у процес освіти [148, с. 6].

Подібне розуміння освітнього процесу дорослих проголошує К. Рубенсон, який назвав свою концепцію парадигмою очікуваної вартості. Він вважає, що в основі процесу навчання дорослих мають лежати їхні потреби та пошук засобів реалізації цих потреб. Така активність реалізується у формі навчання, що веде до очікуваних результатів, якими можуть бути підвищення кваліфікаційної категорії, отримання визнання у соціумі, набуття нових знань або вмінь тощо [148, с. 6].

Ще одним сучасним андрагогічним підходом є концепція духовного розвитку особистості Х. Бі. Відповідно до цієї концепції розвиток дорослої людини розуміється як процес, що відбувається впродовж усього життя, у якому вирішальний вплив на досягнення інтегральності особистості має розвиток структури «я». Однією зі стадій такого розвитку виступає «зрілість», у якій людина отримує почуття свободи в рамках суспільного простору, де може реалізувати себе. У наступній стадії, яка окреслюється як «стадія пробудження», людина виходить за межі індивідуального «я» та отримує здатність бачити психічні стани інших людей, розуміти їхній досвід та відчувати їхні емоції. Із пробудженням приходить здібність критично бачити саму себе, усвідомленість власної недосконалості. Цей стан викликає бажання самовдосконалюватися у різних формах та вимагає освітньої допомоги консультантів та спеціалістів, щоб сягнути гармонії з дійсністю та іншими людьми [148, с. 6].

Найвищий ступінь узагальнення думок щодо організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів знаходимо у принципах роботи з дорослими особами, які задають напрямок протікання всього процесу, зумовлюють вибір способу діяльності андрагогів, визначають стратегію і тактику їхніх дій в різних ситуаціях.

Ці принципи М. Ноулз подає так:

- дорослому належить провідна роль у процесі навчання;
- дорослий ставить перед собою конкретні завдання навчання, прагне самореалізації, самоуправління;
- у процесі навчання мають бути використані професійний та життєвий досвід, знання, уміння, які має доросла людина;

– дорослий має якомога швидше знайти застосування знанням та вмінням, отриманим у ході навчання;

– на процес навчання дорослого суттєво впливають часові, просторові, побутові, професійні, соціальні фактори, які необхідно враховувати;

– процес навчання має спиратися на сумісну діяльність того, хто навчається, і того, хто навчає [114].

В інших наукових і лексикографічних працях андрагогічні принципи сформульовано інакше. Наприклад, у роботі закладів післядипломної педагогічної освіти визначальними вважаються такі принципи:

– прогностичної спрямованості;

– науковості;

– неперервності;

– інтегрованого характеру інформації;

– модульності;

– педагогічного моніторингу, діагностики та корекції;

– індивідуалізації;

– диференціації;

– варіативності навчання та оперативного впровадження прогресивних систем [127].

Утім, не зважаючи на відмінності у тлумаченні, усі вони однозначно відображають основну ідею андрагогіки, яка полягає в тому, що провідну роль у процесі навчання дорослого відіграє не андрагог, а особа, яка навчається. Функцією андрагога ж є допомога тому, хто навчається, через методичну підтримку й корегування його самостійної пізнавальної діяльності, а також передачі відповідного систематизованого досвіду [69].

У запропонованій роботі ці положення будемо вважати ключовими в ході визначення методів взаємодії між працівниками закладу післядипломної педагогічної освіти та вчителями загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення їхньої кваліфікації.

Наступним кроком нашого аналізу є пошук теоретичних підстав для виділення кінцевих результатів організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

Такою основою обрано компетентнісний підхід, який передбачає оцінку професіонала через цілісну систему ознак-компетенцій, що забезпечують відповідність працівника вимогам професійної діяльності.

Використання терміну «компетентність» у цій робочій дефініції зумовлено тим, що він найбільш точно серед інших конструктів окреслює функціональну готовність до певної діяльності, поєднуючи знання, уміння, навички, а також особистісні риси в єдину систему.

Термін «компетентність» розуміємо як явище, що «складається з великої кількості компонентів, багато з яких відносно незалежні один від одного, ... деякі компоненти відносяться скоріш до когнітивної сфери, а інші – до емоційної, ... ці компоненти можуть заміняти один одного як складники ефективної поведінки» [149, с. 253].

У цьому ж руслі трактують поняття «компетентність» В. Байденко [4], А. Вербицький [24], О. Гура [38, с.14], М. Ільязова [56].

Так, наприклад, М. Ільязова вказує, що компетентність може бути розглянута як готовність до діяльності й може поєднувати в собі знання, вміння, досвід (інструментальна основа активності), а також потреби, цілі та мотивацію діяльності [56, с. 47].

Зауважимо, що авторка розглядає поняття «компетентність» як синонім до поняття «потенційна активність», що, на нашу думку, має певний сенс.

Як бачимо, на відміну від тріади «знання, уміння, навички», компетентність охоплює не тільки когнітивну й операційно-технологічну, а й аксіологічну, мотиваційну, соціальну та поведінкову сфери особистості та є як здатністю, так і готовністю людини до діяльності, заснованої на особистих знаннях і досвіді.

Ключовою категорією компетентнісного підходу є термін компетентність, що характеризує ступінь відповідності знань, умінь та досвіду людини реальному рівню складності вирішуваних нею завдань і проблем [30, с. 42].

У широкому значенні під компетентністю мають на увазі загальну здатність і готовність людини до діяльності, що базується на знаннях і досвіді, які дозволяють особистості бути самостійною в процесах життєдіяльності [24; 38; 56].

У Законі України «Про вищу освіту» компетентність пояснюється як динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [143].

У нашому дослідженні будемо спиратися на положення компетентнісного підходу щодо інформаційної компетентності, яку розтлумачено в нормативних документах як якість дій працівника, що забезпечують: ефективний пошук, структурування інформації, її адаптацію до особливостей педагогічного процесу і дидактичних вимог; формулювання навчальної проблеми різними способами; кваліфіковану роботу з різними інформаційними ресурсами, професійними інструментами, програмно-методичними комплексами; використання автоматизованих робочих місць в освітньому процесі; регулярну самостійну пізнавальну діяльність, готовність до ведення дистанційної освітньої діяльності; застосування комп'ютерних і мультимедійних технологій, цифрових освітніх ресурсів в освітньому процесі; ведення документації навчального закладу на електронних носіях [145].

Провідну роль у забезпеченні соціального розвитку людини взагалі і зокрема набуття нею компетентностей відіграють соціальні інституції. По суті, діяльність соціальних закладів полягає у структуруванні процесів особистісного розвитку, скеровуванні їх у бажане русло, що можна позначити терміном «організація».

У філософському значенні організація – це форма буття матерії. Її тлумачать як сукупність процесів або дій, що зумовлюють об'єднання елементів, частин у ціле, утворення життєздатної стійкої системи; як внутрішню впорядкованість, взаємодію відносно незалежних частин цілого, передбачену його будовою [47, с. 644].

Подібний зміст вкладає в дефініцію і Б. Боголепов, який розкриває її як «взаєморозташування та взаємозв'язок елементів деякого комплексу (структурна

частина організації), їхньої дії та взаємодії (функціональна частина), що зумовлені єдністю цілей або функціями, які вони виконують, і певними обставинами місця й часу» [13, с. 45].

Організацію як соціальне утворення вивчає теорія менеджменту, у якій висвітлено сутність і структуру управлінського циклу – послідовності ітерацій у діяльності суб'єкта управління, спрямованих на виконання певного завдання [210].

З позицій теорії менеджменту виділяються чотири функції, які є основою для управлінського циклу:

– планування – сукупність предметних дій, спрямованих на розробку та складання планів і програм діяльності освітнього суб'єкта. Ця функція забезпечується інтелектуальною роботою з інформацією задля прийняття управлінського рішення. Результатом планування є оформлення програми у вигляді плану, наказу, інструкції, положення тощо;

– організація – скеровування трудової взаємодії людей і створення умов для досягнення запланованих результатів у системі, що підлягає управлінню. Реалізація цієї функції гарантується упорядкуванням дій об'єктів і суб'єктів управління з метою ефективного виконання прийнятих управлінських рішень;

– корекція – діяльність суб'єкта, орієнтована на коригування відхилень від заданої програми діяльності у разі дестабілізуючих, дезорганізуючих впливів як із середини, так і ззовні системи, що підлягає управлінню;

– контроль – сукупність предметних дій суб'єкта управління, спрямованих на зіставлення результатів діяльності й запланованих результатів, аналіз, а також їхню оцінку. Результат контролю – оцінка стану системи, що підлягає управлінню, яка, у свою чергу, є підставою для розробки нового рішення [129, с. 36].

Для нас важливим є такий елемент управлінського циклу, як «організація». На основі аналізу публікацій із педагогічного менеджменту тлумачимо цей термін як функцію управління, сутність якої – забезпечення певної структурованості, внутрішнього упорядкування, узгодженості взаємодії відносно автономних компонентів у системному об'єкті управління [168, с. 461].

Саме від організації взаємодії людей залежить соціально-економічний розвиток суспільства. Вона повинна бути гнучкою, оперативною, надійною, економічною. Злагожденість у діях елементів соціальної системи досягається встановленням між учасниками організаційного процесу залежності на основі єдності інтересів і результатів спільної діяльності [49].

Системи такого типу розглядалися в працях Л. Жарової. Дослідниця розкриває організацію як особливий вид людської діяльності, спрямований на створення впорядкованості того чи іншого об'єкта або системи, на формування певних відносин і називає найтипівіші її ознаки: відповідний порядок і взаємозв'язок елементів системи; спрямованість взаємозв'язку та взаємодій елементів на виконання заданої функції або поставленого завдання; визначення часу, в межах якого здійснюються дії; з'ясування обставин, місця функціонування системи або її елементів; вибір і використання засобів реалізації [49].

Оскільки педагогічний процес протікає в системі соціального типу, то йому притаманні всі перелічені ознаки. Ця теза знаходить підтвердження у наукових публікаціях з педагогічного менеджменту. Зокрема, вченими відмічається, що організація як складова управлінського циклу пов'язана з такими специфічними видами діяльності суб'єкта управління, як: визначення кола осіб, потрібних для виконання того чи іншого рішення; побудова оргструктури; регламентація діяльності; розподіл функціональних обов'язків; упорядкування зв'язків між працівниками й інструментами здійснення трудового процесу [129, с. 14].

Дотримуючись русла думок авторів, які виступають з позицій педагогічного менеджменту, для описання впливу на самостійну пізнавальну діяльність вчителів у процесі підвищення кваліфікації обираємо термін «організація».

Цим терміном будемо позначати функцію управління із забезпечення структурованості, внутрішнього упорядкування, узгодженості взаємодії щодо автономних компонентів у системному об'єкті управління.

Виходимо з того, що організація передбачає такі види діяльності управлінського суб'єкта, як: визначення кола осіб, необхідних для виконання того чи іншого рішення; побудова оргструктури; регламентація діяльності; розподіл функціональних обов'язків; упорядкування зв'язків між працівниками й інструментами здійснення трудового процесу [98, с. 14].

Водночас виходимо з того, що терміни «управління» та «організація» співвідносяться як загальне й часткове: управління є більш ємким, включаючи в себе організацію як одну з функцій. Адже управління виступає в ролі процесу вирішення різноманітних проблем, що інтегрує визначення мети, планування, упорядкування дій суб'єктів і засобів діяльності, коригування та контроль, а термін «організація» використовується, як правило, у більш вузькому сенсі – для позначення однієї з функцій процесу управління – упорядкування дій суб'єктів освітньої системи [157, с. 43].

Зазначимо, що в традиціях класичного менеджменту організація здійснюється через накази або директиви суб'єкта управління. Водночас, як сукупність дій, що ведуть до утворення й розвитку зв'язків між частинами педагогічної системи, організація може відбуватися не лише через накази, а й через «м'який» вплив на об'єкти, які підлягають управлінню.

Своєрідного значення функція організації набуває в самостійній пізнавальній діяльності, суб'єктами якої можуть розглядатися власне особа, яка навчається, а також заклад післядипломної педагогічної освіти, що забезпечує підтримку пізнавального інтересу та створює умови для активізації суб'єктних позицій андрагогів і слухачів, прояв у них самоорганізації і саморегуляції у професійно-особистісному зростанні.

Для подальшого уточнення його значення розглянемо вже наявні варіанти трактування сутності організації самостійної пізнавальної діяльності в освітньому процесі.

Так, С. Заскалета процес організації самостійної пізнавальної діяльності здобувача освіти розуміє як його спільну діяльність із викладачем, спрямовану на

реалізацію пізнавального циклу, в процесі якої він виконує активну детермінуючу роль [53, с. 8].

Деякі дослідники основними етапами процесу організації самостійної пізнавальної діяльності вважають: осмислення студентом мети навчального завдання; чітке й системне планування; пошук необхідної навчальної та наукової інформації, її засвоєння й логічну переробку; використання методів науково-дослідницької роботи; вироблення власної позиції; самоаналіз, саморегуляцію, самокерування та самоконтроль. До того ж, автор зауважує, що навчально-пізнавальна діяльність повинна мати пошуковий і проблемний характер, зумовлюватися внутрішньою мотивацією та вибірковістю [92, с. 8].

У науковому співтоваристві актуальною також є думка про те, що система управління самостійною роботою має охоплювати постановку мети, чітке планування, упорядкування дій суб'єктів освітньої системи, створення належних умов для самостійної пізнавальної діяльності, безпосереднє або опосередковане керівництво нею з боку викладача, систематичний контроль за етапними й кінцевими результатами, оперативну фіксацію й усвідомлення як викладачем, так і споживачем освітньої послуги якості отриманих результатів, а також внесення відповідних коректив в самостійну роботу [95].

Узагальнення приведених думок авторів дозволяє стверджувати, що в організації самостійної пізнавальної діяльності споживачів освітніх послуг можна виділити такі етапи, як постановка мети, виявлення вихідних даних, їх аналіз, визначення способу досягнення мети, виконання запланованих дій, контроль отриманого результату, коригування дій (у разі потреби). Як бачимо, ці етапи співпадають з управлінським циклом.

Підстави для організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів закладено в методичній роботі закладів післядипломної педагогічної освіти, яка полягає в написанні методичних матеріалів, проведенні спеціальних заходів із

професійного навчання, а також в ініціюванні процесу професійного самовдосконалення слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Потенціал закладів післядипломної педагогічної освіти у контексті організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів не є вичерпаним. У цьому контексті зокрема перспективним є упорядкування взаємодії між андрагогами та вчителями за допомогою використання комунікаційних і мультимедійних технологій, персональних цифрових пристроїв, хмарних сервісів та соціальних мереж.

Отже, описаний у цьому підрозділі дисертації теоретичний пошук дозволив зробити такі узагальнення.

Теоретичним базисом організації самостійної пізнавальної діяльності є: ідеї гуманістичної психології та педагогіки про самостійність людини; положення гносеології, що стосуються наукового пізнання; теорія діяльності; соціально-когнітивна теорія А. Бандури; рефлексивний підхід, андрагогіка; компетентнісний підхід; положення педагогічного менеджменту.

Окресливши з погляду цих форм наукового знання значення термінів «самостійність», «пізнання», «діяльність», «організація», сформулюємо дефініцію поняття «організація самостійної пізнавальної діяльності вчителя у процесі підвищення кваліфікації».

Організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів – це система дій закладу післядипломної педагогічної освіти з упорядкування взаємодії між андрагогами, слухачами, а також іншими компонентами андрагогічної системи, спрямованих на підвищення інтенсивності самоосвіти вчителів, розвиток у них когнітивно-інформаційних компетенцій з метою системного підвищення якості і результативності професійної діяльності.

1.3. Практичні концепти організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації

Перспективні ідеї щодо підвищення ефективності організації самостійної пізнавальної діяльності вчителя загальноосвітнього навчального закладу містяться в досвіді, накопиченому у нашій країні та за її кордонами.

Аналіз світових тенденцій розвитку післядипломної педагогічної освіти свідчить про те, що самостійна пізнавальна діяльність вчителів виступає пріоритетним чинником їхнього професійного розвитку. Водночас упорядкування цієї діяльності є одним з головних завдань закладів підвищення кваліфікації.

Інформацію про підходи, засоби і результати діяльності закладів підвищення кваліфікації у цьому аспекті знаходимо у наукових джерелах (І. Капустян [59], В. Ковальчук [69], Н. Клясен [68], К. Колос [74; 78], К. Кравченко [86], Н. Постригач [141; 142], І. Руденко [156]).

То ж висвітлимо раціональні та перспективні практики організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації в різних країнах.

Досліджуючи досвід післядипломної педагогічної освіти Китайської народної республіки, бачимо, що організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів реалізується в межах курсів підвищення кваліфікації, навчально-пізнавальних заходів загальноосвітніх шкіл, а також дистанційного управління самоосвітою вчителя [78, с. 39].

Курси підвищення кваліфікації педагогічних працівників здійснюються за денною, вечірньою, заочною та дистанційною формами навчання з урахуванням педагогічного стажу, освітньої кваліфікаційної категорії й особистих освітніх потреб кожного вчителя у підвищенні його рівня методичної компетентності. У межах курсів вчителям пропонують різноманітні програми, обов'язковою складовою яких є курси з використання інформаційно-комунікаційних технологій [74].

Також у КНР функціонує координаційний орган навчання вчителів – Національний інтернет-альянс педагогічної освіти. Ця інституція забезпечує синтез дистанційного, очного навчання та самоосвіти, й поєднує в собі кращі освітні ресурси [78, с. 39].

Слід зазначити, що для оцінювання результативності самостійної пізнавальної діяльності і професійних досягнень учителів у курсовий та міжкурсний періоди використовується кредитно-накопичувальна система [78, с. 39].

Зокрема, у Німеччині функціонує розгалужена та диференційована система післядипломної педагогічної освіти вчителів. Завданнями цієї системи є підвищення кваліфікації вчителів і розширення кваліфікації педагога шляхом здобуття додаткової спеціальності. Ця система представляє собою мережу спеціальних інституцій, які відповідно до змісту, мети та завдань поділяється на: заклади підвищення кваліфікації, а також заклади додаткової освіти вчителів. Такі заклади існують в усіх регіонах країни за винятком м. Берлін, де післядипломна освіта та підготовка працюючих вчителів організовується безпосередньо адміністраціями навчальних закладів [86].

У плані організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації та додаткового навчання цікавим є те, що поряд із очною андрагогічною взаємодією між слухачами та андрагогами здобуває розповсюдження дистанційна взаємодія. Водночас і в очному, і в дистанційному варіанті широко використовуються інформаційно-комунікаційні технології з метою управління пізнавальною діяльністю вчителів [74].

Загалом, самостійна пізнавальна діяльність учителів у Німеччині відбувається у межах керованого, цілеспрямованого побудованого простору, в якому створені необхідні та достатні умови для задоволення освітніх потреб його учасників [74].

У США система педагогічної освіти побудована таким чином, щоб спонукати вчителя до постійного професійного розвитку.

Цей розвиток передбачає, перш за все, отримання диплому бакалавра, набуття досвіду квазіпрофесійної діяльності, а також оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями для використання у професійній діяльності на рівні

коледжу. Після виконання цих умов вчителям необхідно скласти державний іспит у вигляді демонстрації проведення навчально-виховного заходу з реальними учнями та комп'ютерних тестів [74].

У разі успішної здачі іспиту вчитель має визначити програму подальшого професійного розвитку, яка реалізується за рахунок самостійної пізнавальної діяльності з широким використанням спеціально створених інтернет-ресурсів.

Цікавим є те, що самостійна пізнавальна діяльність молодого вчителя скеровується педагогом-експертом, який надає консультативну допомогу під час підготовки та реалізації вчителем навчально-виховних заходів. За потребою така допомога здійснюється з використанням Skype, Hangouts, електронної пошти та інших інформаційно-комунікаційних технологій [74].

Результативність професійного розвитку вчителя взагалі та його професійно-спрямованої самостійної пізнавальної діяльності зокрема визначається в дев'яти штатах онлайн-сертифікацією, яку проводить Американська рада з сертифікації передового досвіду вчителів. Така сертифікація виступає як необхідна умова здійснення вчителем педагогічної діяльності і передбачає складення вчителями двох випробувань: у професійній і предметній областях [74].

Мотивація до підвищення професійної компетентності взагалі та якості самостійної пізнавальної діяльності зокрема здійснюється у США через грошову винагороду у формі надбавки до заробітної плати чи премії тим учителям, які в поточному році пройшли відповідні курси або сертифікацію [74].

У Канаді з 2001 р. організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів відбувається за допомогою дистанційного навчання, а також формування віртуальної педагогічної спільноти, налагодження соціальних, особистісних і професійних взаємозв'язків.

З цією метою створено Віртуальний центр учителів, що надає доступ до електронних освітніх ресурсів, навчальних посібників, матеріалів, у яких висвітлено прогресивний педагогічний досвід. На цьому ресурсі представлені також методичні матеріали для виконання вчителями навчальних програм курсів професійного зростання за індивідуальними освітніми траєкторіями. Відмінною рисою такого

підходу є те, що навчання може відбуватися у зручному для вчителів темпі, а також без відриву від робочого місця [74].

У Новій Зеландії післядипломна педагогічна освіта реалізується за змішаною та дистанційною формами в межах курсів професійного розвитку вчителів на базі вищих навчальних закладів.

Відмінною рисою є те, що упродовж усього періоду навчання на курсах підвищення кваліфікації викладачі-наставники використовують інформаційно-комунікаційні засоби для здійснення консультативної підтримки вчителів, завдяки чому створюються гнучкі умови для якісної самостійної пізнавальної діяльності незалежно від їхнього місця проживання чи роботи [74].

Післядипломна педагогічна освіта у Великій Британії здійснюється відповідно до Стандарту підготовки шкільного вчителя у базових школах, де організуються відповідні курси.

Реєстрація на такі курси здебільшого здійснюється в електронній формі. Під час електронної реєстрації на спеціальному сайті кожен учитель може вибрати програму відповідно до своєї освітньої кваліфікації, у межах якої, виходячи зі своїх професійних потреб, будує індивідуальну освітню траєкторію самостійної пізнавальної діяльності [74].

Водночас різні заклади вищої освіти пропонують курси розширення і підвищення рівня професійної компетентності за очною і дистанційною формами навчання [74].

Завершується навчання на курсах випробуванням у формі тестів, які безпосередньо стосуються предмету, що викладається, а також містять питання з використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі: організації, здійснення й опрацювання результатів тестування учнів; застосування електронних таблиць; мультимедійного устаткування; баз даних; електронної пошти; інтернет-ресурсів тощо [74].

У Швеції організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації пов'язується з такими характерними рисами системи післядипломної освіти:

- групове навчання вчителів на базі шкіл без відриву від робочого місця;
- систематичне проведення заходів для покращення інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів на базі шкіл;
- забезпечення кожного вчителя персональним комп'ютером на робочому місці;
- постійне покращення інформаційно-технологічної інфраструктури шкіл;
- наявність умов для професійної взаємодії вчителів на національному та європейському рівнях;
- заохочення вчителів до професійних досягнень [59].

Водночас в інформаційно-комунікаційній підготовці вчителів різних предметних спеціалізацій немає суттєвих відмінностей. Ця підготовка здійснюється в ході безкоштовних тренінгів [59, с. 24].

У контексті організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у Польщі привертає увагу те, що у цій країні розроблено і впроваджено стандарти підготовки учителів в області застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності. Також привертає увагу те, що у Польщі існує сертифікація вчителів на предмет навичок роботи з комп'ютером і здатності здійснювати електронне навчання [74].

Система післядипломної педагогічної освіти на територіях, підконтрольних Україні, наразі реалізується на базі 26 закладів, кожен із яких здійснює соціально-орієнтовану діяльність, «спрямовану на задоволення потреб та інтересів педагогів у постійному професійному розвитку відповідно до кон'юнктури ринку праці, а саме: підвищення кваліфікації – розвиток компетентності вчителів у межах спеціальності або галузі знань; спеціалізацію – профільну спеціалізовану підготовку з метою набуття педагогами здатності виконувати окремі завдання й обов'язки, що мають особливості в межах спеціальності; стажування – отримання вчителем практичного досвіду виконання завдань та обов'язків певної професійної діяльності» [136].

В Україні організація пізнавальної діяльності вчителів з боку системи післядипломної педагогічної освіти забезпечується такими заходами: курси

підвищення кваліфікації, короткострокове підвищення кваліфікації (семінари, наради, майстер класи тощо).

Для підвищення рівня здійснення самостійної роботи в 11 з 26 ЗППО створено і наповнено контентом репозитарії – спеціалізовані електронні освітні ресурси, на яких розміщено і упорядковано за категоріями навчальні, психолого-педагогічні текстові та мультимедійні матеріали [77].

У 9 закладах післядипломної педагогічної освіти створено фонди електронних бібліотек, у яких зберігаються електронні документи. Ці фонди надають користувачам доступ до контенту через мережу Інтернет [77].

Авторами відмічається, що у 5 ЗППО для організації та підтримки навчально-пізнавальної діяльності педагогів у курсовий і міжтестастійний періоди створено мережеві професійні педагогічні спільноти [77].

Водночас майже у всіх ЗППО нашої країни створено спеціальні структурні підрозділи (кафедри, лабораторії, відділи, кабінети), функцією яких є інформаційно-комунікаційне забезпечення освітнього процесу [77].

Є інформація про те, що станом на 2016 р. у 12 ЗППО розгорнуто платформу дистанційного навчання, сформовано дистанційні курси [77].

Водночас, окрім зовнішньої організації, має місце самоорганізація вчителем своєї пізнавальної діяльності, результати якої відображені в методичній, науковій, навчальній діяльності, а також у заходах з апробації педагогічного досвіду.

Суттєвим складником процесу підвищення кваліфікації є самостійна робота слухачів, яка проводиться як у межах суто курсової підготовки, так і в міжтестастійний період.

У контексті організації самостійної пізнавальної діяльності звертає на себе увагу тенденція поширення в післядипломній освіті технологій, заснованих на взаємодії людей і комп'ютерів у навчальних цілях. Ідея використання комп'ютерних середовищ як засобу розвитку самостійності пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації здобула належного наукового обґрунтування у працях О. Єргіної [48], К. Колос [75; 76; 78], В. Олексюк [117], Л. Олійник [120],

Ю. Жук [51], Л. Ляхоцької [121], О. Нікулочкіної [111], Т. Сорочан [174], Л. Чернікової [201].

Дослідники єдині в думці, що така взаємодія сприяє активізації самостійної пізнавальної діяльності; розширенню аудиторії споживачів освітніх послуг; інтеграції в систему світової освіти; зниженню матеріальних витрат на організацію процесу навчання [164].

Зокрема можна підкреслити, що сьогодні вкрай актуальною є розробка інструментів для визначення результативності самоосвітньої діяльності вчителів в міжтестастійний період (змістовна частина тестів, інших форм) сьогодні є найважливішою й знаходиться в центрі уваги методичних служб і атестаційних комісій усіх рівнів.

Одним із таких інструментів є акмеологічна карта професійного розвитку і саморозвитку (акмеокарта, або діагностична карта виявлення рівня професійної компетентності учителя, або карта самооцінювання вчителем педагогічної діяльності), яка фіксує результативність професійної діяльності вчителя за певний проміжок часу, а також доцільність і ефективність використаних ним форм і методів педагогічної діяльності. Така карта заповнюється у міру виконання заходів. Як правило, підсумки професійних досягнень й результатів самовдосконалення вчителя підводяться щорічно, а також за міжтестастійний період.

Аналізуючи типові методичні рекомендації щодо оцінки рівня кваліфікації педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів, видані Методичним центром Управління освіти адміністрації Орджонікідзевського району Харківської міської ради, маємо змогу побачити загальну логіку побудови акмеокарти [103].

Так, вступний розділ цього документу містить загальні відомості та перспективи особистісно-професійного розвитку педагогічного працівника [103].

У першому розділі проаналізованої акмеокарти фіксуються результати діагностики й самооцінювання рівня фахової майстерності та результатів професійної діяльності за попередні періоди, протягом яких вчитель виконував заплановані методичною службою школи спільно з керівниками навчального закладу і ним самим методичні завдання, контрольні роботи, заходи тощо [103].

У подальшому вчителем проводиться самодіагностика та аналіз виконання планів професійного самовдосконалення за зазначений період. За підсумками самоаналізу до акмеокарти вносять корективи, плануються додаткові заходи. На основі результатів оцінювання роботи вчителя, прогнозується бажаний рівень професійного розвитку, який буде досягнутий наприкінці наступного міжатестаційного періоду [103].

У другому розділі акмеокарти фіксується участь учителя в різних формах і методах професійної діяльності й фахового самовдосконалення в міжатестаційний період. Відомості заносяться до таблиць у порядку виконання заходів [103].

Третій розділ акмеокарти містить інформацію щодо результатів професійної діяльності вчителя, яка заноситься до відповідних таблиць щорічно за підсумками навчального року особисто вчителем за участю керівників закладу і працівників методслужб [103].

У заключному розділі здійснюється аналіз роботи вчителя, оцінка якості освітнього процесу з предмета, який він викладає. Підведені за участю експертів підсумки міжатестаційної діяльності працівника надаються до розгляду атестаційної комісії [103].

Дані в акмеокарту пропонується заносити протягом кожного навчального року міжатестаційного періоду та враховувати під час атестації. Після завершення міжатестаційного періоду відомості акмеокарти використовуються для аналізу підсумків професійної діяльності працівника і беруться до уваги атестаційною комісією під час винесення рішення щодо підсумків атестації [103].

Іншим інструментом оцінювання є так звані таблиці індивідуальних траєкторій розвитку. Вони можуть заповнюватися всіма учасниками атестації: адміністрацією, членами атестаційної комісії, працівниками методичної служби, експертами. Складаються вони з різних компонентів, але обов'язково заповнення цих таблиць розпочинається з самооцінювання, оскільки саме педагогічний працівник найбільше зацікавлений в об'єктивній атестації як у показнику підсумків його професійного самовдосконалення. Самооцінювання відбувається не тільки в рік атестації, але щорічно протягом усього міжатестаційного періоду, що дає змогу

своєчасно скоригувати шлях до поставленої мети професійного самовдосконалення [175].

Комплексне оцінювання якості самостійної пізнавальної діяльності вчителів пов'язується з використанням кваліметричних методів. Зокрема, розповсюдження отримало використання електронних таблиць Excel.

Так, наприклад, у Центрі атестації педагогічних працівників Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти було розроблено таблицю Excel «Реалізація індивідуальної траєкторії розвитку». Її застосування дозволяє уніфікувати та впорядкувати доволі складний процес підрахунку та інтерпретації результативності педагогічної діяльності вчителя. Заповнюється таблиця на початку міжатестаційного періоду (самодіагностика і прогнозування розвитку) і надалі щорічно – протягом навчального року. За таких умов здійснюють своєчасне коригування професійного розвитку вчителя і підвищують ефективність управління цими процесами [175].

Зокрема слід зазначити, що комп'ютер не атестує вчителя, а лише підраховує кількісні показники. Отримані на основі їхнього аналізу висновки про рівень професійної компетентності й результати педагогічної діяльності вчителів надаються до розгляду атестаційної комісії для прийняття рішення про присвоєння відповідної кваліфікаційної категорії (педагогічного звання) [103; 175].

Вважаємо, що окрім досвіду післядипломної педагогічної освіти в організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у нашій країні та за кордоном значний інтерес представляють наукові праці, де представлені окремі ідеї з упорядкування самостійної пізнавальної діяльності різних категорій осіб, які здобувають освіту з різних спеціальностей на різних рівнях.

Зокрема, корисним, на наш погляд, є аналіз ідей вітчизняних науковців щодо організації самостійної пізнавальної діяльності здобувачів вищої педагогічної освіти з різних спеціальностей.

Такі ідеї знаходимо у працях В. Бенери [7], Т. Корогод [81], С. Переславської [130], Л. Рябченко [157], М. Солдатенка [165].

Зокрема, у контексті стимулювання та організації самостійної пізнавальної діяльності суб'єктів професійної підготовки М. Солдатенко спершу звертає увагу на самостійне вивчення літератури та інтернет-матеріалів. Окрім цього, автор наголошує на необхідності доведення до суб'єкта освітнього процесу змісту й мети навчання. Він вважає, що у той же час має відбуватися формування у студентів педагогічних спеціальностей здатності до самостійного мислення, самоорганізації та самоконтролю [165].

Л. Рябченко стверджує, що ця діяльність набуває інтенсивності, насамперед, за умов орієнтації змісту навчання на формування студентами інформаційної культури, стимулювання їхньої пізнавальної активності, організації педагогічної підтримки певної діяльності у процесі самостійної та науково-дослідної роботи [157].

Т. Корогод переконує, що інтенсивність і результативність самостійної пізнавальної діяльності здобувачів педагогічної освіти можуть бути підвищені за рахунок впровадження в освітній процес: технологій імітаційно-ігрового моделювання; технологій кооперативного навчання; активних форм і методів організації самостійної пізнавальної діяльності (метод проектів, case-study); інформаційно-комунікаційних технологій навчання; складання майбутніми педагогами портфоліо; ведення щоденників досягнень тощо [81].

В. Реутова вважає, що необхідною складовою інформаційно-комунікаційної компетентності вчителя є широке використання електронних навчальних комплексів, комунікаційних технологій; створення динамічних освітніх середовищ; застосування «хмарних» сервісів, індивідуальних мобільних пристроїв із дидактичними цілями, мультимедійних засобів для презентації навчального матеріалу на уроках [150].

С. Переяславська обґрунтовує це тим, що організація самостійної пізнавальної діяльності буде ефективною у випадку застосування мультимедійних елементів. Ця організація, на думку вченої, має забезпечуватися інтерактивним взаємозв'язком викладачів і здобувачів педагогічної освіти в синхронному та асинхронному режимах в умовах поєднання дистанційної та традиційної форм педагогічної

взаємодії. До того ж вона наголошує на доцільності диференційованого підходу до організації самостійної пізнавальної діяльності студентів [130, с. 7].

О. Муковіз вважає, що перспективним шляхом організації самостійної пізнавальної діяльності студентів педагогічних спеціальностей є використання електронних підручників і навчальних посібників, які мають перед традиційними навчальними виданнями ряд переваг: по-перше, вони більш технологічні в тиражуванні; по-друге, мають меншу, порівняно з традиційними, собівартість; по-третє, дають можливість розміщення не тільки текстової і графічної, але й аудіовізуальної інформації; по-четверте, більш зручні в самостійній роботі [104].

Умовами професійного самовдосконалення майбутніх педагогів В. Фрицюк називає:

- формування мотивації безперервного професійного саморозвитку шляхом налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами і викладачами;
- залучення студентів до аналізу евристичних квазіпрофесійних ситуацій, які ініціюють їхню потребу в професійному саморозвитку;
- створення в колективі сприятливої соціально-психологічної атмосфери для самореалізації здобувачів педагогічної освіти;
- активізацію самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів засобами інформаційно-комунікаційних технологій;
- інтеграцію навчально-пізнавальної та рефлексивної діяльності викладачів і здобувачів педагогічної освіти у процесі цілеспрямованого й систематичного розв'язання педагогічних завдань;
- стимулювання рефлексивної діяльності майбутніх учителів з метою формування в них адекватної професійної «Я-концепції» [195, с. 14].

Л. Савчук виділяє такі умови успішності самостійної пізнавальної діяльності:

- фахового наповнення інформативної складової професійної підготовки;
- застосування сучасних програмно-апаратних навчальних комплексів у процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності;
- налагодження взаємодії викладача і студента з формування комп'ютерної компетентності;

– створення сприятливого інформаційного середовища для розвитку пошуково-творчих здібностей вчителів загальноосвітніх закладів у процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності [160].

Авторами експериментально доведено, що навчально-виховний процес, побудований на основі названих умов: по-перше, сприяє самостійності у задоволенні професійно-пізнавальних потреб студентів; по-друге, дає викладачам вагомий важемі для педагогічного впливу на їхню самостійну пізнавальну діяльність.

Вважаємо, що у контексті нашого дослідження представляють інтерес праці, у яких висвітлюються механізми організації самостійної пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти не педагогічних напрямків (Г. Адамів [1], Т. Алексеєнко [2], С. Великанова [23], В. Кувшинов [88], П. Лузан [96], Л. Рябченко [157]).

Вивчення наукових праць названих авторів показало, що підвищення ефективності управління самостійною пізнавальною діяльністю пов'язується вченими з педагогічним супроводом, а також педагогічною підтримкою цієї діяльності [157, с. 60].

Чинником підвищення пізнавальної активності здобувачів економічної освіти Л. Рябченко називає рефлексію як спеціальний тип аналізу особистої пізнавальної діяльності, а також професійну самоідентифікацію особистості, що веде до прийняття професійних ролей, цінностей і норм майбутньої професійної діяльності [157, с. 61].

Інші методи активізації самостійної пізнавальної діяльності здобувачів освіти, описані у роботах науковців, передбачають інтенсивну взаємодію з кращими представниками професії з метою засвоєння їхнього досвіду професійного самовдосконалення. Серед них в аспекті підвищення ефективності самостійної пізнавальної діяльності перспективним вважають спілкування з досвідченими фахівцями, оскільки, на думку вчених, воно створює пізнавальні орієнтири завдяки можливості порівняння особами, які навчаються, «Я-реального» та «Я-ідеального» [64; 157].

Інший спосіб забезпечення осіб, які навчаються, методичним матеріалом вчені пов'язують із використанням гіпертексту, який дозволяє користувачу залучитися до глобального обміну ідеями, знаннями, образами [93; 157; 197].

Як зазначає Г. Харченко, гіпертекст охоплює більшість видів культурного надбання людства в усьому його різноманітті, а також забезпечує компліментарність раціонально-логічного й емоційно-образного мислення. Водночас він характеризується нелінійністю, зв'язністю, структурованістю, змістовною повнотою, що дозволяє поєднувати в єдиному контексті всі прояви культури [197].

Гіпертекстова структура дозволяє здобувачу освіти визначити не тільки оптимальну траєкторію вивчення матеріалу, але й зручний темп роботи, що відповідає його психофізіологічним особливостям [35].

У контексті корегування самостійної пізнавальної діяльності здобувачів освіти учені вважають перспективним використання комунікаційних інтернет-технологій (електронної пошти, Skype, Viber, WhatsApp, Messenger тощо) для забезпечення зворотного зв'язку між викладачами й особами, які навчаються під час самостійної роботи останніх [14; 163].

Констатується, що використання таких технологій дозволяє задовольнити потреби тих, хто навчається, у незапланованих консультаціях і сеансах зворотного зв'язку під час самостійної роботи, а також дозволяє викладачеві своєчасно втручатися в самостійну роботу студентів, входити в систему спілкування з ними [157].

Важливим для організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації є очне і заочне тестування знань із застосуванням комп'ютерних програм [92, с. 53].

На думку Н. Ізотової, таке тестування виконує управлінську стимулюючу, контролюючу та прогностичну функції. Водночас воно надає викладачу інформацію про хід і результати процесу навчання, аналізуючи яку він отримує можливість коригувати використані форми і методи освітнього процесу [55, с. 19].

Також вченими зазначається, що таке тестування може бути використане для самоперевірки результатів самостійної роботи осіб, які навчаються [157].

Часто ідеї щодо організації самостійної пізнавальної діяльності здобувачів не педагогічної вищої освіти подані у роботах дослідників, представлені у формі організаційних або педагогічних умов.

Наприклад, Г. Костішина вважає, що організація самостійної пізнавальної діяльності студентів буде ефективною у разі:

- забезпечення ціннісно-орієнтаційної значущості змісту знань, умінь;
- спрямованості навчання на формування системи дій і досягнення когнітивних змін особистості, розвитку мотиваційної сфери;
- забезпечення єдності освітньої, розвивальної, виховної функцій процесу навчання;
- використання психологічних і педагогічних стимулів активної навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти в поєднанні з системою контролю [83].

С. Кушовський умовами успішності самостійної пізнавальної діяльності студентів називає:

- використання новітніх інформаційних технологій у поєднанні з традиційними методами і прийомами організації самостійної роботи студентів;
- впровадження проблемного та інтегрованого підходів у навчанні;
- застосування особистісно-орієнтованого підходу [93].

Згідно з результатами дослідження С. Заскалети, найбільший вплив на самостійну пізнавальну діяльність, окрім якості матеріальної бази і навчально-методичного забезпечення, мають такі фактори, як компетентність викладачів та їхні особистісні риси. Автор стверджує, що серед перспективних шляхів підвищення ефективності самостійної пізнавальної діяльності виділяють: суб'єкт-суб'єктну співпрацю викладачів і здобувачів освіти у процесі вирішення навчально-пізнавальних завдань; оволодіння викладачами достатніми знаннями й уміннями щодо організації самостійної пізнавальної діяльності здобувачів освіти [53].

Важливі для нашого дослідження пропозиції знаходимо в працях, де висвітлюють організацію самостійної пізнавальної діяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів (Е. Бергер [8], О. Ващук [22], С. Генкал [29], С. Головка [32],

О. Гудима [37], М. Данилов [42], О. Жоржик [50], Н. Лисенкова [97], О. Сафронова [161]).

В. Савош акцентує на тому, що самостійна пізнавальна діяльність здійснюється учнями без прямого керівництва і допомоги ззовні, з виявом ними особистої ініціативи, спрямованої на формулювання мети, визначення цілей і способів досягнення очікуваного результату, а також контролювання своїх дій та оцінювання кінцевого підсумку. Підвищенню ефективності цієї діяльності, на думку автора, сприятиме використання в освітньому процесі методу навчального моделювання як сукупності дій, що здійснюють учні у процесі побудови початкової моделі та її вивчення [158, с. 7].

Підвищення ефективності самостійної пізнавальної діяльності С. Генкал пов'язує із виконанням учнями в навчально-виховному процесі індивідуальних освітніх проектів. Авторка довела, що їхнє застосування приведе до: підвищення рівня сформованості творчих умінь учнів; розвитку вмінь з опрацювання інформації; підвищення сили і стійкості пізнавальних мотивів; остаточного самовизначення учнів [29, с. 5].

О. Жоржик підкреслює, що підвищенню пізнавальної активності осіб, які навчаються, сприяє використання тренінгів, дискусій, ділових ігор, методу кейсів, проблемного навчання, зустрічей з провідними фахівцями [50].

Вважається, що такі ігри позитивно впливають на генерування пізнавальних інтересів учнів, допомагають кращому засвоєнню ними навчального матеріалу. Участь в іграх сприяє виникненню доброзичливих стосунків між учнями і педагогами, які формуються на фоні катарсичних переживань. Через ігри в учнів розвиваються такі риси, як самостійність, ініціативність [50; 161].

Г. Ковтонюк акцентує на тому, що організація самостійної пізнавальної діяльності учнів буде ефективною за умови застосування педагогом інформаційно-комунікаційних технологій [71, с. 9].

Цікавою думкою є теза про те, що формуванню пізнавального інтересу сприяє усвідомлення суб'єктами навчання короткострокових і довгострокових результатів

своїї пізнавальної діяльності, іншими словами, «пізнавальних перспектив» [8; 42; 97].

Одним із найбільш дієвих засобів формування пізнавальної перспективи у осіб, які навчаються, є попереднє повідомлення про: зміст і терміни навчання; галузь використання отриманих знань; знання й уміння, необхідні для успішного засвоєння тем, передбачених навчальним планом [45].

Автори вважають, що активізацію навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання підтримує й підготовка до публічного обговорення того чи іншого питання. Причому не дуже важливо, у якій саме формі буде проводитися це обговорення: у формі дискусії, виступу на семінарі, конференції та інше. На думку вчених, така підготовка:

- навчає готувати доповіді й повідомлення, удосконалювати навички монологічного мовлення [43];

- поглиблює знання з обговорюваної проблеми, розвиває критичне мислення [89];

- вчить виробляти й розкривати аргументи, висловлювати думки з дискусійного питання у виразній і стислій формі, переконувати інших [171].

Слід також зазначити, що усі згадані автори згодні з тим, що головним чинником успішності самостійної пізнавальної діяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів є володіння ними інформаційно-комунікаційними технологіями. Ця думка бере свій початок у роботах С. Пейперта [214] і сьогодні є достатньою підставою для сприйняття цієї тези далекосяжним напрямком підвищення ефективності управління самостійною пізнавальною діяльністю освітніх суб'єктів.

Отже, комплексний аналіз ідей, викладених у наукових працях з упорядкування самостійної пізнавальної діяльності різних категорій здобувачів освіти з різних спеціальностей на різних рівнях дозволяє констатувати, що на сьогодні організація самостійної пізнавальної діяльності відбувається завдяки:

- професійно-орієнтованому спілкуванню з використанням інформаційно-комунікативних технологій;

- перевірі та самоперевірі пізнавальних досягнень здобувачів освіти з використанням програмного забезпечення для тестування;
- педагогічному супроводу, а також педагогічній підтримці самостійної пізнавальної діяльності;
- презентації результатів самостійної пізнавальної діяльності;
- орієнтації змісту навчання на набуття здобувачами освіти інформаційної компетентності;
- використанню інформаційних технологій з метою пошуку, опрацювання та систематизації професійно важливої інформації з електронних ресурсів (навчальних посібників, гіпертексту, інтернет-ресурсів);
- стимулюванню рефлексії через методи активного квазіпрофесійного навчання (складання портфоліо, ведення щоденників досягнень та інші);
- виконанню здобувачами освіти індивідуальних освітніх проектів та навчального моделювання;
- впровадженню в освітній процес ділових ігор, аналізу квазіпрофесійних ситуацій, розв'язання педагогічних завдань;
- організації «ситуації успіху» – моменту, коли фіксується кульмінація задоволення від результатів пізнавальної діяльності;
- використанню методів випереджального навчання.

Як бачимо, діапазон ідей щодо організації самостійної пізнавальної діяльності здобувачів освіти різних рівнів і спеціальностей дуже широкий.

Проте, на нашу думку, визначені і описані напрямки підвищення ефективності самостійної пізнавальної діяльності осіб, які навчаються, не враховують специфіку андрагогічної взаємодії у процесі підвищення кваліфікації вчителів та не охоплюють усі аспекти самостійної пізнавальної діяльності сформованих особистостей, якими вони є.

Зокрема, у роботах авторів не знайшли належного висвітлення питання організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх шкіл як цілеспрямованих дій адміністрації закладів післядипломної педагогічної освіти та андрагогів, спрямованих на мотивацію, супроводження, а також коригування

пізнавальної активності слухачів на курсах підвищення кваліфікації та в міжтестастійний період. На цей час відсутні науково обгрунтовані методичні рекомендації з організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів. Не визначено структуру цієї діяльності, критерії й показники її інтенсивності та успішності.

Усі ці міркування спонукали нас до визначення методичних засад інноваційного вдосконалення організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

Висновки до першого розділу

Огляд літературних джерел і результатів педагогічних досліджень, що містять висвітлення проблем організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі самостійної пізнавальної діяльності, дає підстави для таких висновків.

1. Організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації перебуває на низькому рівні. Це виражається в низькій активності вчителів у самостійній пізнавальній діяльності, а також її низькій результативності. Слухачі курсів підвищення кваліфікації доволі високо оцінюють свої уміння працювати з професійно важливою інформацією. Вони визнають, що операційна складова їхньої інформаційної діяльності (за виключенням навичок спілкування за допомогою комп'ютера) потребує вдосконалення. Основними чинниками, що заважають організації самостійної пізнавальної діяльності, є: відсутність інтересу до освітнього процесу; нестача спеціальних знань; недостатня розробленість матеріалів курсів, що стосуються організації самостійної пізнавальної діяльності; відсутність індивідуального підходу у плануванні змісту курсової підготовки і самостійної роботи в міжкурсний період. Основні напрямки вдосконалення самостійної пізнавальної діяльності на курсах підвищення кваліфікації вчителі вбачають у врахуванні індивідуальних особливостей під час

визначення траєкторій самостійної пізнавальної діяльності; заходах із підвищення інтересу до цієї діяльності; навчанні прикладним аспектам інформаційної діяльності.

Результати емпіричного дослідження вказали на актуальність розробки науково-методичних засад організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

2. Теоретичними засадами організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів є положення таких форм наукового знання: гуманістичної педагогіки та психології; гносеології; теорії діяльності О. Леонтьєва; соціально-когнітивної теорії А. Бандури; рефлексивного підходу у педагогіці; андрагогіки; компетентнісного підходу у вищій освіті; педагогічного менеджменту.

Виходячи з цих засад, самостійна пізнавальна діяльність визначена як різновид діяльності людини, зумовлений її інтересами, мотивами й бажаннями, наслідком якої є набуття знань про об'єктивну та суб'єктивну реальність. Вона є послідовністю усвідомлених, вільно обраних, внутрішньо вмотивованих когнітивних операцій і предметних дій, спрямованих на формування у свідомості суб'єкта певних образів за рахунок опрацювання інформаційних джерел, спілкування, а також узагальнення власного і чужого досвіду.

Організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів визначена як система дій закладу післядипломної педагогічної освіти з упорядкування взаємодії між андрагогами, слухачами, а також іншими компонентами андрагогічної системи, спрямованих на підвищення інтенсивності самоосвіти вчителів, розвиток у них когнітивно-операційних компетенцій з метою системного підвищення якості і результативності професійної діяльності.

3. Перспективними ідеями, реалізованими у підготовці здобувачів освіти різних рівнів і спеціальностей, які можуть бути корисними для підвищення ефективності самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації є: формування в осіб, які навчаються, особистісних новоутворень, застосування в процесі самостійної та науково-дослідної роботи

електронних ресурсів, використання комунікативних мережевих технологій, перевірка та самоперевірка знань здобувачів освіти, виконання ними індивідуальних освітніх проектів тощо.

4. Для підвищення рівня надання освітніх послуг закладів післядипломної педагогічної освіти України, а також входження української системи післядипломної педагогічної освіти до європейського освітнього простору необхідно розробити методичні засади організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації з врахуванням кращого зарубіжного досвіду і вітчизняних напрацювань, а також здійснити практичну їх реалізацію.

Основні результати дослідження викладено у працях [177; 178; 183; 180; 182; 185].

РОЗДІЛ 2

УМОВИ, МОДЕЛЬ Й МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

У розділі обґрунтовано принципи та умови організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. Висвітлено модель відповідного процесу. Розкритий зміст етапів організації самостійної пізнавальної діяльності. Представлено методичне забезпечення організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації.

2.1. Обґрунтування принципів і умов організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації

Імперативом освітньої політики нашої країни сьогодні є зміщення акценту від звичайної передачі інформації здобувачам освіти до керівництва їхньою навчально-пізнавальною діяльністю, формування в них умінь і навичок самовдосконалення. У цьому контексті особливого значення набуває організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, адже розвиватися самому, виховувати пізнавальну самостійність своїх учнів зможе тільки вчитель, який прагне професійного розвитку, не зупиняючись на досягнутому. Це зумовлює те, що в умовах стрімкого розвитку інформаційних технологій досвід самостійної пізнавальної діяльності вчителя має постійно поповнюватися та збагачуватися,

сприяючи вирішенню перманентної суперечності між зростаючими вимогами соціуму і рівнем професіоналізму фахівця.

Найважливішою складовою безперервного професійного розвитку педагогів є обов'язкове підвищення їхньої кваліфікації, яке визначається як набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань.

Однак, практика свідчить про те, що організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації має низку недоліків. Зокрема, це відсутність мотивуючих орієнтирів такої діяльності, недосконале володіння вчителями інформаційними технологіями, брак упорядкованості в обміні електронною інформацією між суб'єктами процесу підвищення кваліфікації тощо. Зважаючи на потреби суспільства й держави, подолання цих мінусів – це актуальне завдання системи освіти дорослих.

Аналіз публікацій дає підстави стверджувати, що на сьогодні вченими обґрунтовано та експериментально перевірено механізми організації самостійної пізнавальної діяльності суб'єктів навчання в умовах загальної та вищої освіти. Проте в роботах дослідників не знайшли належного пояснення питання організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх шкіл у процесі підвищення кваліфікації у формі методики, моделі або педагогічних умов.

Беручи за основу визначені у першому розділі дисертації теоретичне підґрунтя і практичні концепти, сформулюємо авторське бачення шляхів підвищення ефективності організації самостійної пізнавальної діяльності.

Перш за все, сформулюємо принципи організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації.

Ці принципи спираються на положення, сформульовані на основі визначеного теоретичного базису нашого дослідження, і подаються нами у такому вигляді:

- розуміння процесів пізнання як функції вищої нервової системи, пов'язаної з образним мисленням;
- розгляд самостійної пізнавальної діяльності як послідовних дій, спрямованих на досягнення конкретного професійно важливого результату;

– створення умов для вирішення суперечності між вимогами до вчителя соціального середовища та його можливостями їх задовольнити; актуальним станом розвитку особистості вчителя та новими, більш високими, вимогами до нього з боку соціального (професійного) оточення;

– підхід до організації підвищення кваліфікації як до взаємодії сформованих особистостей андрагога та вчителя, у якій вони стверджуються як суб'єкти професійної діяльності;

– розгляд андрагогічного процесу як діяльності, де зовнішній вплив середовища і внутрішні чинники розвитку особистості знаходяться в діалектичній взаємодії;

– визначення чітких параметрів кінцевого результату андрагогічного процесу як компетентності, що інтегрує знання, уміння та готовність вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у сфері самостійної пізнавальної діяльності;

– усвідомлення необхідності упорядкування взаємодії між андрагогами, вчителями, а також іншими суб'єктами й компонентами андрагогічної системи, результатом якої очікується формування в уяві вчителів ефективних моделей пізнавальної діяльності.

На основі цих положень нами сформульовані такі принципи:

– суб'єктної ролі вчителя, відповідно до якого управління самостійною пізнавальною діяльністю базується на суб'єктній активності слухачів та їх особистій зацікавленості. Ми виходимо з того, що саме вчитель ставить перед собою конкретні завдання у процесі підвищення кваліфікації, прагне до самостійності, самореалізації, самоврядування і регулює часові, просторові та інші параметри андрагогічного процесу, відчуваючи себе повноправним учасником спільної діяльності з андрагогами, методистами, тьюторами;

– зворотного зв'язку, який полягає у тому, що вчитель має отримувати реакцію на результати своєї самостійної пізнавальної діяльності з боку представників закладу підвищення кваліфікації, а андрагоги мають постійно отримувати інформацію про цю діяльність від вчителів;

– прагматичності, відповідно до якого самостійна пізнавальна діяльність має бути спрямована на вирішення реальних проблем професійної діяльності вчителів та сприяти якнайшвидшому використанню вчителями отриманих в ході навчання знань і вмінь у професійній діяльності. Цей принцип передбачає, що в процесі підвищення кваліфікації має відбуватися актуалізація професійного та життєвого досвіду, знань, умінь, навичок вчителів.

– узгодженості емоційної, когнітивної та практичної складових сумісної діяльності андрагогів і вчителів, відповідно до якого дії андрагогів мають підпорядковуватися правилу «серце – голова – рука». Іншими словами, організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів має проходити наступні стадії: «почуттів», «усвідомлення» та «практичних дій».

Вважаємо, що спирання на визначені принципи надає подальшому обґрунтуванню форм та методів організації самостійної пізнавальної діяльності учителів скерованості і системності.

Як вже зазначалося, підвищення продуктивності самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації пов'язане з організацією цієї діяльності, яка може здійснюватися через накази або директиви суб'єкта управління (традиції класичного менеджменту). Утім, у нашому дослідженні звернемося до підходу, згідно з яким організація відбуватиметься через «м'який» вплив на об'єкти управління через створення спеціальних обставин, що будуть сприяти процесу найбільш ефективно й результативно.

У педагогічних дослідженнях такі обставини подані як «умови» – терміном, що означає, по-перше, середовище, в якому відбувається діяльність, а по-друге, сукупність чинників, що впливають на процес здійснення цієї діяльності, а також її результативність [46].

Ученими наголошено, що умови можуть бути внутрішніми й зовнішніми. Внутрішні формуються самою людиною (стан здоров'я, знання, вміння, навички, досвід, характер, мотиви тощо). Зовнішні – впливом оточення, та виражають суспільні потреби (місце навчання, взаємовідносини з іншими суб'єктами діяльності, вимоги навчальних програм та ін.) [82].

Організацію самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації, услід за О. Королюком, пов'язуємо зі створенням зовнішніх умов [82].

Перша така умова – виділення самостійної пізнавальної діяльності вчителів в атестаційному процесі як показника успішності їхнього професійного розвитку.

Теоретичне підґрунтя для формулювання цієї умови знаходимо в теорії діяльності ((Б. Ананьєв [3], Л. Виготський [27], О. Леонтьєв [94], Б. Ломов [52], С. Рубінштейн [155], Д. Узнадзе [189]), з позицій якої самостійна пізнавальна діяльність становить собою сукупність автономних розумових і фізичних дій, скерованих на відтворення у свідомості процесів і явищ об'єктивного й суб'єктивного світу.

У психологічній площині самостійна пізнавальна діяльність є усвідомленими, вільно обраними, внутрішньо вмотивованими діями, що мають особистісну значимість на тлі самоорганізації, самоконтролю й навіть можливого пригнічення інших інтересів і форм діяльності особи.

Як і в будь-якій іншій діяльності людини, в самостійній пізнавальній ключове місце посідають мета (формується мотивами особистості), процес (описується через послідовність операцій) і результат діяльності.

Розглядаючи самостійну пізнавальну діяльність учителя загальноосвітнього навчального закладу з цих позицій, виділяємо її мету як розвиток уявлень учителя про зміст навчального предмета й методику його викладання.

Мотиви цієї діяльності доцільно класифікувати на зовнішньо зумовлені й особистісні. До перших віднесемо необхідність підготовки до атестації. До других – бажання подолати суперечності між реальним станом професійного розвитку та уявленнями про себе як професіонала.

Процес самостійної пізнавальної діяльності можна описати через послідовність окремих дій, підпорядкованих такому алгоритму: визначення мети діяльності, вибір засобів діяльності, безпосередні операції, підведення підсумків діяльності. До того ж у нашому випадку мова буде йти, насамперед, про дії з інформацією, під якою розуміємо відомості, що сприймаються в процесі комунікації

людиною або спеціальними пристроями як віддзеркалення фактів матеріального чи духовного світу.

Результати самостійної пізнавальної діяльності теж доцільно розділити на «особистісні» і «предметні». Щодо перших, то вони будуть прямим наслідком інтеріоризації вчителем зовнішньої професійно важливої інформації, результат якої – створення у свідомості образів об'єктивної та суб'єктивної дійсності, що співвідноситься з предметом професійної діяльності. Другим підсумком буде втілення цих образів у професійній діяльності, продукти якої можуть бути зафіксовані зовнішнім спостереженням, зокрема в атестаційному процесі.

За нашим задумом, в основу організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів має бути покладено алгоритм оцінювання такої діяльності, який міг би стати частиною комплексної системи оцінювання професійної діяльності вчителя в межах атестації. Цей алгоритм базуватиметься на оцінюванні показників інтенсивності і якості самостійної пізнавальної діяльності в міжатестаційний період.

На цій основі ми пропонуємо побудову наскрізної системи моніторингу фахового самовдосконалення вчителя і його руху індивідуальною траєкторією розвитку на всіх етапах циклу підвищення кваліфікації.

У процесуальному плані вважаємо за доцільне вдосконалити картку комплексної оцінки професійної діяльності педагогічного працівника в міжатестаційний період, а саме – розширити її зміст ознаками ефективності самостійної пізнавальної діяльності. Окрім того, вважаємо, що буде доречним створення спеціального кваліметричного інструменту на основі Excel, який дозволить узагальнити кількісні дані самостійної пізнавальної діяльності кожного вчителя та обчислити на їхній підставі відповідний коефіцієнт.

Припускаємо, що у такому разі акмеокарта перетворюється в дієве знаряддя планування і реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, а прийняті заходи сприятимуть підвищенню мотивації вчителів до самостійної пізнавальної діяльності в міжатестаційний період.

Другою педагогічною умовою організації самостійної пізнавальної діяльності є мотивування вчителів до самостійної пізнавальної діяльності.

Ключовим питанням андрагогічного процесу стає вирішення конфлікту між «новими» та «старими» знаннями, який є наслідком «включення оборонних механізмів», що запобігають втраті базових цінностей особистості, та виражається у недовірі, яка виникає з особистого, нерідко прикрого, досвіду, здобутого на попередніх ступенях освіти [131, с. 18].

Маючи цілий багаж досвіду, дорослим іноді буває важко бути критичними до своїх знань. Однак, критичне переосмислення є необхідним для введення результативних змін [131, с. 20].

Способом вирішення цього конфлікту у нашому дослідженні є встановлення зв'язків між емоційним (серце), пізнавальним (голова) та біхевіоральним (рука) компонентами діяльності, спрямованої на професійне зростання.

Першим кроком у цьому процесі є емоційне прийняття мети професійного зростання, а також згода із необхідністю у професійно спрямованій самостійній пізнавальній діяльності. Іншими словами, ми очікуємо переведення зовнішніх стимулів в особистісний простір: «мені не тільки потрібно узнавати щось нове, але й я хочу цього».

Обґрунтовуючи цю умову організації самостійної пізнавальної діяльності, зазначимо, що у педагогічних дослідженнях авторами розрізняються мотивація – дія внутрішніх спонукальних чинників і стимулювання – дія зовнішніх спонукальних чинників до тієї чи іншої діяльності [157].

У нашому дослідженні будемо дотримуватися погляду, згідно з яким мотивація – це сукупність внутрішніх рушійних сил, що спонукають людину до пізнавальної діяльності. Під стимулюванням, у свою чергу, будемо розуміти зовнішній педагогічний вплив з активізації діяльності вчителя, спричинений системою заходів, спрямованих на початок, прискорення пізнавальної активності, перш за все, під загрозою адміністративного покарання або стягнення.

Вважаємо, що зовнішнє стимулювання пізнавальної діяльності трансформуватиметься у внутрішню мотивацію.

Теоретичним підґрунтям для добору засобів і форм мотивування вчителів вважаємо підхід, який ґрунтується на рефлексії як аналізі людиною своєї діяльності,

одним із результатів якої є професійна самоідентифікація особистості, що веде до прийняття професійних ролей, цінностей і норм.

Вважаємо, що рефлексія ініціюватиме особистісний і професійний розвиток вчителів завдяки створенню умов для подолання суперечності між наявним рівнем розвитку професійних якостей та більш високими вимогами до них з боку соціально-професійного середовища [99, с. 32].

Створення умов для плідної рефлексивної діяльності вчителя передбачає активне використання в процесі підвищення кваліфікації інтерактивних форм і методів навчання: дискусій, діалогів, проблемних професійних ситуацій, творчих завдань, тренінгів, рольових та ділових ігор тощо. Інтегруючою категорією для цих методів є категорія «активні методи навчання» – «сукупність педагогічних дій і прийомів організації освітнього процесу, що створюють умови для мотивації учнів до самостійного, ініціативного та творчого засвоєння навчального матеріалу в процесі пізнавальної діяльності».

Особливої ролі набуває виховання в учителя об'єктивної самооцінки та об'єктивної оцінки своїх колег, чому сприяють відвідування та обговорення показових уроків. Активно застосовується метод аналізу відеоуроків для постановки проблемних ситуацій і формування вміння їх аналізувати [85].

Водночас наголосимо на тому, що формування мотивів до самостійної пізнавальної діяльності автори пов'язують з бажанням особи пережити ситуації успіху, які розуміються як суб'єктивний психологічний стан задоволення наслідками його фізичного або морального напруження як творця події. Вважається, що цей момент веде до психологічних новоутворень – відчуття впевненості, компетентності, що сприяє виникненню бажання продовжувати цю діяльність [157].

Технологічно створення ситуації успіху пов'язуємо із використанням різних форм діалогового спілкування, у ході якого андрагог зосереджує увагу вчителя на конкретних його досягненнях, підкреслює значимість подій для нього.

Мотивація вчителів до самостійної пізнавальної діяльності у нашому дослідженні формуватиметься також на основі створення пізнавального інтересу, який формуватиметься за рахунок усвідомлення ними пізнавальної перспективи, а також рефлексивного аналізу процесу та результату своєї пізнавальної діяльності;

порівняння якості власної пізнавальної діяльності з якістю такої діяльності у кращих фахівців.

Висновки емпіричних досліджень, у яких висвітлені питання організації самостійної пізнавальної діяльності різних суб'єктів навчання, дозволяють припустити доцільність мотивування пізнавальної активності вчителів до самостійної пізнавальної діяльності у процесі підвищення кваліфікації.

Так, І. Некоз зауважує, що пізнавальний інтерес є тією внутрішньою спонукальною силою, що забезпечує рух особистості до пізнавальної діяльності, активізує розумову активність [108; 109].

В. Тюріна наголошує на тому, що здобувачі освіти вчаться старанніше, коли усвідомлюють перспективу подальшого розвитку [188].

Як відомо, пізнавальний інтерес формується й розвивається в діяльності. Потужним стимулом до пізнання є здивування. Тому в аспекті емоційних компонентів розгортання самостійного пізнавального процесу виходимо з того, що педагогічні засоби мають вести на етапі аналізу від подиву до цікавості, на етапі синтезу – від цікавості до допитливості, на аналітико-синтетичному етапі – від допитливості до захоплення [200].

У нашому дослідженні мотивація вчителів до самостійної пізнавальної діяльності полягає у поступовому заохоченні до конкретної навчально-пізнавальної діяльності з використанням комплексу відповідних методів, які спрямовані на формування пізнавально-професійних інтересів. Прикладом такого засобу є спілкування з кращими педагогічними працівниками.

Таким чином, під мотивуванням вчителів загальноосвітніх навчальних закладів до самостійної пізнавальної діяльності ми розуміємо систему заходів, спрямованих на початок і здійснення пізнавальної діяльності на основі формування пізнавального інтересу, формування якого пов'язуємо, у свою чергу, з усвідомленням професійно-пізнавальної перспективи, рефлексивним спостереженням за процесом і результатами власної пізнавальної діяльності, а також порівнянням існуючого рівня власної інформаційної культури з її рівнем у досвідчених фахівців.

Мотивування пізнавальної активності вчителів у процесі підвищення кваліфікації сприятиме подоланню суперечності між: традиціями підвищення кваліфікації, у яких засвоєння інформації має пасивний і залежний від зовнішніх стимулів характер, та реаліями професійної діяльності, у якій необхідний високий рівень пізнавальної активності і самостійності фахівця, викликаний постійною потребою в новій інформації, що постійно виникає в контексті професійних процесів і ситуацій.

Третя умова – спрямування змісту курсів підвищення кваліфікації та короткочасних формальних, неформальних та інформальних видів андрагогічної взаємодії на навчання вчителів основам організації самостійної пізнавальної діяльності.

Під час формулювання змісту цієї умови ми виходили з того, що у процесі навчання вчитель здобуває нові знання через призму попередньо набутого досвіду, тому саме цей досвід повинен бути початковим пунктом, до якого необхідно постійно звертатись у процесі реалізації цілей та змісту програм курсової підготовки та інших видів андрагогічної взаємодії [131, с. 13].

Іншими словами, навчання вчителів організації самостійної пізнавальної діяльності має відбуватися на засадах комплементарного конструювання навчальної траєкторії, яка інтегрує різні види заходів, спрямованих на організацію самостійної пізнавальної діяльності.

Такий підхід зобов'язує кожного вчителя до створення свого неповторного стилю пізнання, у якому будуть гармонійно поєднуватись різні аспекти: використання інформаційно-комунікаційних технологій, робота у бібліотеці, використання прийомів запам'ятовування тощо.

У свою чергу, такий підхід вимагатиме від андрагогів не тільки підготовки цікавих навчальних пропозицій, володіння технікою презентації та використання мультимедійного обладнання, але й повної ідентифікації зі своєю роботою та отримання від неї внутрішнього задоволення [131, с. 19].

Вважаємо, що головним засобом такого андрагогічного процесу будуть лекції – прес-конференції та лекції-презентації на тему професійного розвитку.

Переконані, що ці форми спілкування сприятимуть розвитку таких умінь вчителів, як: визначення стратегії та тактики пізнавальної діяльності; виявлення суперечностей; свідоме використання теоретичних методів пізнання та ін.

Теоретичні підстави формулювання цієї умови забезпечені положеннями гносеології, які стосуються сутності та закономірностей наукового пізнання.

Зважаючи на це, вважаємо, що в нашій роботі доцільним є знайомство вчителів із положеннями гносеології, зокрема про те, що наукове пізнання – це сукупність процесів імагітивного (образного) характеру. Думаємо, на курсах підвищення кваліфікації має бути відведений навчальний час для формування у слухачів уявлень про сутність наукового пізнання. Найбільш раціонально це зробити на традиційних лекціях.

Також вважаємо за доцільне, з метою навчання вчителів основам організації самостійної пізнавальної діяльності, впровадження заходів, спрямованих на розвиток інформаційної компетентності – професійної характеристики працівника, що забезпечує: якість ефективного пошуку та структурування інформації; її адаптацію до особливостей педагогічного процесу; роботу з апаратними засобами й мультимедійним контентом; використання елементів інтерактивності в освітньому процесі.

Очевидно, продукування інформаційної компетентності доцільно здійснювати на практичних заняттях курсів підвищення кваліфікації, на яких навчають використовувати нові програмні продукти.

Окрім того, як вже зазначалося, у нашому дослідженні як засіб організації самостійної пізнавальної діяльності передбачається задіяти короточасні формальні, неформальні та інформальні види андрагогічної взаємодії як-то: семінари, круглі столи, метод об'єднання тощо.

Кожен з таких заходів має чітко окреслені та відомі заздалегідь цілі та кінцеві результати і розглядається нами як окремий освітній проект, який має неповторний, одноразовий характер. Такий характер зберігається навіть якщо організовується багато однакових за планом семінарів або тренінгів, адже вони завжди підлягають модифікації з огляду на зміну часу, учасників та умов проведення для різних груп слухачів [186, с. 58].

Особливістю короткочасних заходів з підвищення кваліфікації є те, що їх можливо організувати тільки тоді, коли будуть забезпечені всі необхідні людські, фінансові, матеріальні засоби.

Проведення кожного з таких заходів стає можливим у разі співробітництва різних осіб, які відповідають за різні завдання та сфери знань для досягнення спільної мети.

Також, особливістю цих заходів є вихід за рамки однієї царини, інтеграція різних спеціалістів та сфер знань. Вправи, що виконуються під час заходів, повинні бути нагодою, приводом для заохочення дорослих навчатися, а не для того, щоб перевіряти рівень їхньої компетентності [186, с. 58].

Під час проведення таких заходів потрібно концентруватися на знаннях, які можна застосувати на практиці, і не перетворювати процес навчання у процес «вивчання інструкцій».

Водночас зміст програми навчання має брати до уваги очікування учасників, спонукати до дискусії, до індивідуальних та групових роздумів над офертою навчання. Комбінація пропозицій андрагога та слухачів щодо змісту навчання веде до діалогу та узгодження очікувань обох сторін щодо мети заходу [131, с. 19].

Оскільки важко конструювати цілі навчання дорослих, спираючись тільки на індивідуальні потреби кожного з учасників навчання, слід пам'ятати, що вони повинні відповідати предмету спільної роботи вчителів та андрагогів. Спільну діяльність можна описати в категорії результату, який треба окреслити з групою за допомоги діалогу. У цій ситуації андрагог не може піддаватися тезі про вищість своїх знань над очікуваннями дорослих учнів, але й не повинен підпорядковуватися тиску групи [131, с. 19].

Вважаємо, що тут доцільними будуть зміни в навчальних планах курсів підвищення кваліфікації, спрямовані на створення у осіб, які навчаються, системи узагальнених орієнтирів для самостійного пошуку інформації, навчання евристичним пізнавальним процедурам.

Доцільним також буде насичення міжтестастійного часу різноманітними заходами, що спонукають вчителів до самостійної пізнавальної діяльності. Водночас

вчитель повинен мати змогу обирати найбільш цікаві для нього заходи серед множини пропозицій.

Четверта умова – поетапна методична підтримка самостійної пізнавальної діяльності в міжтестастійний період.

Оптимальна єдність психічних процесів адаптації, рефлексії і мотивації у свідомості суб'єкта навчальної діяльності проявляється у стані подолання пізнавальних труднощів.

Утім, подолання цих труднощів має супроводжуватися обов'язковим зворотнім зв'язком із представниками закладу післядипломної педагогічної освіти.

Для описання відповідної діяльності ми звернулися до поняття «педагогічна підтримка».

Застосування цього терміну базується на теоретичному фундаменті, закладеному працями представників наукової школи О. Газмана, які педагогічну підтримку тлумачать як відповідальну діяльність педагогів, спрямовану на якісний та кількісний розвиток необхідних психологічних новоутворень осіб, які навчаються, а також становлення їхньої Я-концепції, сприяючи вирішенню проблем і труднощів [46].

Теоретичне підґрунтя для створення цієї умови знаходимо і у соціально-когнітивній теорії А. Бандури, де соціальний розвиток особистості пов'язується з опануванням нового досвіду через наслідування моделей поведінки інших людей у процесі соціальної взаємодії, а також наслідування зразків поведінки, представлених у мас-медіа [208].

Одна з тез А. Бандури полягає в тому, що люди ефективні в соціальному плані тією мірою, в якій вони вважають себе компетентними в певних діях. Це означає, що вчителі будуть більш успішними у разі виконання тих завдань, щодо яких у них є впевненість в особистій ефективності [212].

Наголосимо на тому, що теорія А. Бандури останнім часом використовується західними вченими для осмислення закономірностей професійного розвитку різних категорій педагогів. Авторами особливо зазначається те, що вона дає змогу не тільки описати механізми саморегуляції поведінки особистості, а й побудувати

схему педагогічної діяльності, спрямовану на підвищення ефективності поведінки у професійному контексті [213].

Так, важливою тезою, виведеною з теорії А. Бандури, є та, згідно з якою, розвиток умінь самостійної пізнавальної діяльності може відбуватися на основі такої загальної схеми:

- усвідомлення вчителями мети діяльності і власних здібностей, їх співвіднесення й визначення стратегії; створення моделі діяльності, а також формування мотивації;

- виконання дій, необхідних для досягнення поставленої мети, за умови допомоги і зворотного зв'язку з компетентним середовищем у формі відгуків щодо якості пізнавальних дій;

- застосування нового вміння в знайомій ситуації. Тут важливою є можливість застосувати нову навичку декількома способами;

- адаптація навички до незвичної ситуації [213].

Переконані, що реалізація цієї схеми на практиці є цілком можливою. Зокрема, на нашу думку, у рамках цієї схеми доцільним є проведення вченими-педагогами семінарів, на яких детально висвітлювати досвід самостійної пізнавальної діяльності. Наприклад, це може бути досвід складення бібліографічних конспектів, упорядкування інформації засобами Word; різноманітні мнемонічні техніки тощо.

Такий семінар буде співвідноситися з першим етапом сформульованої вище моделі, тобто сприятиме усвідомленню вчителями мети діяльності і власних здібностей, визначенню стратегії й тактики самостійної пізнавальної діяльності, а також формуванню мотивації.

Реалізацію наступних етапів схеми пов'язуємо з андрагогічною підтримкою самостійної пізнавальної діяльності вчителів на основі дистанційної взаємодії з тьюторами закладів післядипломної педагогічної освіти в міжтестастійний період.

Як постулат приймаємо тезу про те, що навчання дорослих потрібно будувати на основі взаємоповаги. Водночас поразки та невдачі – невід'ємний елемент андрагогічного процесу [131, с. 20].

Зважаючи на це, андрагогам слід підтримувати вчителів у процесі активного здобування знань. Підтримувати, але не працювати замість них. Щоб досягти цього, потрібно будувати навчальну взаємодію на взаємоповазі та почутті комфорту, який означає, перш за все, стан психічної впевненості вчителя в тому, що жодна ситуація не загрожує цілості його особистості та гідності [131, с. 20].

Ця підтримка ґрунтується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії сформованих особистостей андрагогів й вчителів у процесі підвищення їхньої кваліфікації. Ми виходимо з того, що зовнішній вплив середовища і внутрішні чинники розвитку особистості за такої взаємодії будуть знаходитися в діалектичній взаємодії.

Налагоджуючи таку взаємодію, андрагог (тьютор) та вчитель укладають своєрідну угоду, яка необхідна для початку спільної роботи [66, с. 46].

Важливим в цьому є те, щоб вчитель знав, що відбуватиметься під час такої підтримки та з якою метою буде використовуватися інформація про його самостійну пізнавальну діяльність. Для цього необхідна вступна зустріч, під час якої андрагоги та вчителі з'ясують очікування та пропозиції щодо співпраці. Ціль такої зустрічі, перш за все:

- розвіяти страх перед андрагогами та тьюторами;
- прояснити, на яку допомогу може розраховувати учень, а на яку – ні (слід підкреслити, що освітнє наставництво – це не терапія);
- донести до вчителів мету та принципи взаємодії;
- надати вчителям можливість для прийняття свідомого рішення про вибір тьютора;
- обговорити організаційні питання – термін та періодичність контактів, їх характер і тривалість.

Вважаємо, що ефектом такої зустрічі стане більш усвідомлена участь вчителів у самостійній пізнавальній діяльності, більш реалістичні очікування від взаємодії з тьюторами та андрагогами; зменшення опору до критики та прийняття рекомендацій; підвищення рівню задоволення учителів співпрацею з андрагогами.

Велику роль відіграє не тільки інформаційний аспект вступної зустрічі, але й встановлення взаємовідносин та можливість висловлення своїх очікувань,

побоювань та сумнівів. Завдяки цьому можна свідомо та відповідально прийняти рішення про співробітництво. Таке рішення повинен прийняти як вчитель, так і андрагог.

У процесі методичної підтримки на перше місце виходить використання інформаційно-комунікаційних технологій. Так, наприклад, С. Кустовський виділяє такі позитивні ефекти від використання цих технологій:

- формування прагнення до самореалізації;
- розвиток самостійності;
- забезпечення формування соціальної й пізнавальної активності;
- забезпечення свободи вибору змісту й форм наукової та дослідницької діяльності на основі визначених напрямків;
- новизна й нетрадиційність навчання, поліпшення сприйняття матеріалу через наочність;
- розвиток мислення за допомогою пошукового характеру пізнавальної діяльності, формування вміння раціонально будувати розумові операції;
- доступ до мережі Інтернет для пошуку відповідей на питання, що виникають у ході пізнавальної діяльності;
- забезпечення об'єктивності контролю результатів пізнавальної діяльності [92; 93].

Кожний контакт вчителя і андрагога у рамках методичної підтримки повинен відбуватися на основі тактовності, добровільності, конкретності мети спілкування, пунктуальності та дотримання термінів [66, с. 47].

Методична підтримка базується на спілкуванні андрагога з вчителем. У такій формі контактів дуже важлива зворотна інформація, яку надають дві сторони.

Як відмічає А. Климович, зворотна інформація – це інформація про того, хто її надає, а не про того, хто її отримує, і має статус особистої думки, а не вироку. Водночас зворотна інформація дає найбільшу користь, коли сам адресат просить про висловлювання зауважень. Вона має допомогти іншій особі, надаючи зворотну інформацію. Слід звернути увагу на вербальне повідомлення, але необхідно також пам'ятати про мову тіла: жести, міміку, тон голосу [66, с. 47].

Формулюючи зворотну інформацію, необхідно пам'ятати про суб'єктивізм сприйняття інформації співрозмовником. Андрагогу, який висловлює результати аналізу діяльності слухача, варто починати зі слів: «на мою думку...», «вважаю, що...», «хотів би сказати, що...». Варто також перевірити, чи зрозумів вчитель надану інформацію. Андрагог повинен продемонструвати турботу про слухача, який її отримує. Вчитель під час консультування може бути невідповідним до прийняття тієї чи іншої зворотної інформації, тому андрагог повинен це враховувати, а сам слухач повинен знати, що має право відмовитися від прийняття зворотної інформації [66, с. 47].

Андрагог та вчитель у процесі підвищення кваліфікації мають зустрічатися багато разів, що надає можливість зосередитися на багатьох аспектах самостійної пізнавальної діяльності, побачити позитивні зміни та отримати задоволення від особистого розвитку. Зустрічі та спілкування слухачів та андрагогів дозволяють вчителям інакше подивитись на свою роботу, побачити її інший вимір та більш глибокий сенс [66, с. 47].

У нашому дослідженні передбачається ще одна форма методичної підтримки, яка передбачає відсутність «лідера» або тьютора, а саме професійні мережеві спільноти, в яких беруть участь представники вчительської професії. Така група самостійно ініціює обмін думками та досвідом, а також надання та узагальнення зворотної інформації.

Мережеве співтовариство – це форма взаємодії осіб, об'єднаних однією професією з метою взаємодопомоги у вирішенні проблем. Участь у такій групі добровільна та доступна кожному, хто ідентифікується з даною проблемою. Характерною рисою мережевого співтовариства є надання когнітивної і емоційної взаємодопомоги. В той же час кожен учасник може надавати підтримку та отримувати її від інших [66, с. 52].

Останнім пунктом схеми буде адаптація навичок самостійної пізнавальної діяльності до незвичної ситуації. З цією метою вчитель повинен описати результати самостійної пізнавальної діяльності у формі наукових публікацій або у процесі короткочасного підвищення кваліфікації (круглі столи, семінари, наради тощо).

П'ятою умовою є розширення атестаційних заходів наданням вчителям рекомендацій щодо організації їхньої самостійної пізнавальної діяльності на наступний міжатестаційний період.

Забезпечення цієї умови пов'язане із збором інформації про перебіг самостійної пізнавальної діяльності, отриманими ефектами від використання її результатів з метою вдосконалення професійної діяльності.

Зазначимо, що результати контролю ефективності організації самостійної пізнавальної діяльності можуть вказувати на недостатню активність вчителів у цьому напрямку, або на низький рівень методичної підтримки закладу післядипломної педагогічної освіти.

У зв'язку з цим вважаємо за доцільне розглядати організацію самостійної пізнавальної діяльності вчителів через виокремлення в ній циклів, що зумовлені періодичністю атестацій і детермінують дії адміністрації закладів післядипломної педагогічної освіти з упорядкування відносин між суб'єктами андрагогічної системи.

До того ж, під циклом організації самостійної пізнавальної діяльності будемо розуміти сукупність взаємопов'язаних дій суб'єктів андрагогічної системи, спрямованих на її упорядкування, а також розвиток пізнавальної сфери вчителів упродовж певного проміжку часу, що повторюється з визначеною періодичністю.

На нашу думку, розгляд самостійної пізнавальної діяльності як діяльності циклічної дасть змогу більш повно описати дії всіх суб'єктів андрагогічної системи в міжатестаційному періоді.

Переконані, що основою для рекомендацій на наступний міжатестаційний цикл мають стати результати контролю ефективності самостійної пізнавальної діяльності, отримані за виділеними показниками.

Ці рекомендації повинні стосуватися: напрямів самостійної пізнавальної діяльності вчителя, вибору ним засобів, за допомогою яких він буде отримувати й узагальнювати професійно важливу інформацію, а також заходів, у яких ця інформація буде оприлюднена. Водночас удосконалення програм самостійної пізнавальної діяльності вчителів буде враховувати їхні індивідуальні потреби та інтереси.

У нашому випадку об'єктом оцінювання є результативність процесу організації самостійної діяльності, для чого є доцільним проведення збору даних про ефективність та інтенсивність самостійної пізнавальної діяльності, а також надання на цій підставі вихідних рекомендацій на міжтестастійний період. У результаті такого оцінювання має бути отримана вірогідна, ретельна і вичерпна інформація, яка дозволяє оцінити ефективність заходів на основі критеріїв [193, с. 117].

Створення цієї умови ми пов'язуємо також з визначенням критеріїв та показників організованості самостійної пізнавальної діяльності і розробленням на цій основі діагностичного інструментарію.

Таким чином, перспективні умови організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення їхньої кваліфікації у нашому дослідженні приймають наступний вигляд:

- виділення самостійної пізнавальної діяльності вчителів в атестаційному процесі як показника успішності їхнього професійного розвитку;
- мотивування вчителів до самостійної пізнавальної діяльності;
- спрямування змісту курсів підвищення кваліфікації і короточасних формальних, неформальних та інформальних видів андрагогічної взаємодії на навчання вчителів основам організації самостійної пізнавальної діяльності;
- поетапний методичний супровід самостійної пізнавальної діяльності в міжтестастійному періоді;
- доповнення атестаційних заходів наданням вчителям рекомендацій на наступний цикл підвищення кваліфікації щодо організації їхньої самостійної пізнавальної діяльності.

Першочерговим напрямком подальшого дослідження вважаємо обґрунтування організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації.

2.2. Модель організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації

Як уже зазначалося в першому розділі дисертації, успіх реформи «Нова українська школа», старт якої відбувся у 2018 р., залежить від готовності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів до нових імперативів професійної діяльності, відповідно до яких вони набувають більшої самостійності у з'ясуванні стратегії й тактики виконання професійних завдань.

Утвердження нового формату професійної діяльності вчителів пов'язане з їхнім перманентним професійним розвитком, який не можливий без цілеспрямованої, внутрішньо мотивованої самостійної пізнавальної діяльності.

Аналіз наявних варіантів вирішення проблеми подання результатів теоретичної роботи педагогів-науковців дозволив зробити висновок про те, що згідно з традиціями педагогічних досліджень наш авторський задум має бути відтворений у наочному вигляді, який дає змогу показати науковій громадськості наше бачення принципів, умов, етапів, методик, а також засобів контролю процесу організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

Вважаємо, що для виконання означених завдань необхідно:

- визначити нормативні засади, принципи, методичне підґрунтя, а також сформулювати умови організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації;
- представити організацію самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації як сукупність етапів із можливістю подальшого уточнення змісту кожного з них;
- сформулювати запланований результат андрагогічного процесу, а також подати засоби діагностики кінцевого стану слухачів.

Окреслені завдання найбільш раціонально вирішити за допомогою моделювання організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. На це є вагомі підстави, зокрема застосування моделювання дозволяє:

- відобразити авторський задум;
- проводити декомпозицію досліджуваного процесу для зосередження уваги на будь-якій його складовій без шкоди структурній цілісності та смисловій єдності всієї системи моделей;
- полегшити розумову роботу з розвитку первинної ідеї, тобто є засобом пізнання досліджуваного процесу.

Зважаючи на сказане, запропонуємо модель організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

Нами обрано шлях створення системи моделей, перший блок якої відображав би нормативні й методичні засади організації самостійної пізнавальної діяльності; другий – поетапний характер цієї діяльності; третій – очікуваний результат, а також систему його оцінювання. Вважаємо, що ця форма дає найповніше розуміння науковою спільнотою процесу, що моделюється.

Нормативно-цільовий блок моделі окреслює зв'язки між суспільним запитом, різнорівневими нормативно-правовими документами, авторськими положеннями (принципами, умовами), а також методичним забезпеченням, які в сукупності визначають спрямування й регламентують перебіг організації самостійної пізнавальної діяльності працюючих учителів у процесі підвищення кваліфікації.

Структуру нормативно-цільового блоку зумовлює мета закладу післядипломної педагогічної освіти – упорядкування дій суб'єктів андрагогічного процесу для підвищення якості самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації.

Постановка цієї мети спирається на:

- існуючі соціальні запити, за якими суспільство потребує вчителів, мотивованих до професійної самореалізації та здатних навчатися впродовж усього

життя. Також актуальним є те, що у зв'язку із впровадженням нових держстандартів загальної середньої освіти [67; 70], передбачених реформою «Нова українська школа» [151], вчителям потрібно буде в найкоротший час отримати нові кваліфікації, необхідні для того, щоб, окрім знань з того чи іншого предмета, формувати вміння та ставлення до навколишнього світу;

– потребу вчителів у професійному розвитку, викликану, по-перше, необхідністю бути конкурентоспроможним на ринку праці; по-друге, потребою в самореалізації як екзистенційній потребі людини.

І соціальні замовлення, і особистісна потреба вчителів у професійному розвитку знаходять відображення в державних нормативних документах, серед яких:

– Закон України «Про освіту», де стаття 18 фіксує завдання й основні організаційні аспекти освіти дорослих, що є складовою освіти впродовж життя, а також періодичність атестації вчителів (не рідше одного разу на п'ять років) [146];

– Закон України «Про вищу освіту», 60 стаття якого визначає статус слухачів, які навчаються за програмами підвищення кваліфікації [143];

– Закон України «Про загальну середню освіту», у статті 28 якого окреслено нормативні документи, що вказують на права та обов'язки педагогічних працівників системи загальної середньої освіти [144];

– Концепція нової української школи, яка окреслює перспективи розбудови національної системи загальної середньої освіти на найближче десятиріччя і передбачає формування нової системи підвищення кваліфікації вчителів і керівників закладів освіти у 2019–2022 роках [112];

– Наказ МОН № 930 від 6 жовтня 2010 року (зі змінами й доповненнями, внесеними Наказом МОН № 1135 від 08.08.2013 р.) «Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників», який регламентує порядок атестації вчителів, зокрема визначає періодичність і перебіг підвищення їхньої кваліфікації [176];

– Наказ МОН № 665 від 01.06.2013 «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів», у якому прописані завдання та обов'язки, кваліфікаційні вимоги, а також вимоги до знань учителя загальноосвітнього навчального закладу [145];

– Постанова КМУ № 1392 від 23.11.2011 р. «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти», де знаходять відображення вимоги до освіченості учнів основної і старшої школи [140].

У модуль-моделі інтегровані теоретичні засади процесу організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів, обґрунтовані у підрозділі 1.2, зокрема, формами наукового знання, які є підставами для побудови цього процесу.

Ключовою складовою організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації є його принципи, які виступають регуляторами, що задають «напрямок» андрагогічного процесу, а також характер і стратегію дій його суб'єктів. У нашій моделі організацією самостійної пізнавальної діяльності вчителів керують принципи суб'єктної ролі вчителя, зворотного зв'язку та прагматичності. Характеристика цих принципів наведена у підрозділі 1.3 дисертації.

У моделі знайшли відображення умови організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів, які докладно схарактеризовані у попередньому підрозділі роботи.

Методичні засади організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів визначаються на основі поширення в теорію та практику підвищення їхньої кваліфікації ідей і орієнтирів, представлених у перелічених вище документах.

Зокрема, регіональними документами, якими регламентовано порядок атестації і перебіг підвищення кваліфікації вчителів загальноосвітніх навчальних закладів Запорізької області у 2018 р., були:

– Концепція професійного розвитку педагогічних працівників Запорізької області в системі безперервної освіти, яка спрямована на упорядкування процесу

підвищення кваліфікації педагогічних працівників області. Зокрема, через створення єдиної регіональної електронної бази даних із питань професійного розвитку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників області на платформі ІСУО; створення регіонального реєстру провайдерів освітніх послуг із підвищення кваліфікації педагогічних працівників Запорізької області; оформлення реєстру документів про підвищення кваліфікації педагогічних працівників Запорізької області за всіма видами і формами [80];

– Наказ Департаменту освіти і науки Запорізької обласної державної адміністрації № 0779 від 14.12.2017 «Про підвищення кваліфікації педагогічних та керівних кадрів закладів освіти Запорізької області у 2018 році на базі КЗ ЗОППО ЗОР», у якому описується порядок і черговість курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників [106];

– Наказ Департаменту освіти і науки Запорізької облдержадміністрації № 17 від 09.01.2018 «Про науково-методичний супровід професійного розвитку педагогічних та керівних кадрів освіти Запорізької області у міжкурсовий період у 2018 році на базі КЗ ЗОППО ЗОР, яким затверджено графіки проведення семінарів та засідань творчих груп для педагогічних працівників у міжкурсовий період у 2018 р. [107];

– Положення про сертифікат про підвищення кваліфікації педагогічних працівників Запорізької області, у якому подані єдині вимоги до документа, що засвідчує успішне завершення навчання педагогічних працівників за короткотривалими видами й формами професійного зростання та підвищення кваліфікації, який надається під час атестації педагогічних працівників [137];

– План роботи КЗ ЗОППО ЗОР на 2018 р. [134];

– навчальні плани й освітньо-професійні програми, за якими здійснюється підвищення кваліфікації педагогічних працівників Запорізької області за фахово-методичною та фахово-науковою/практичною підготовкою;

– Роз'яснення щодо організації КПК та тренінгів на 2018 р. [153].

Нормативно-цільовий блок моделі представлено на рис. 2.1.

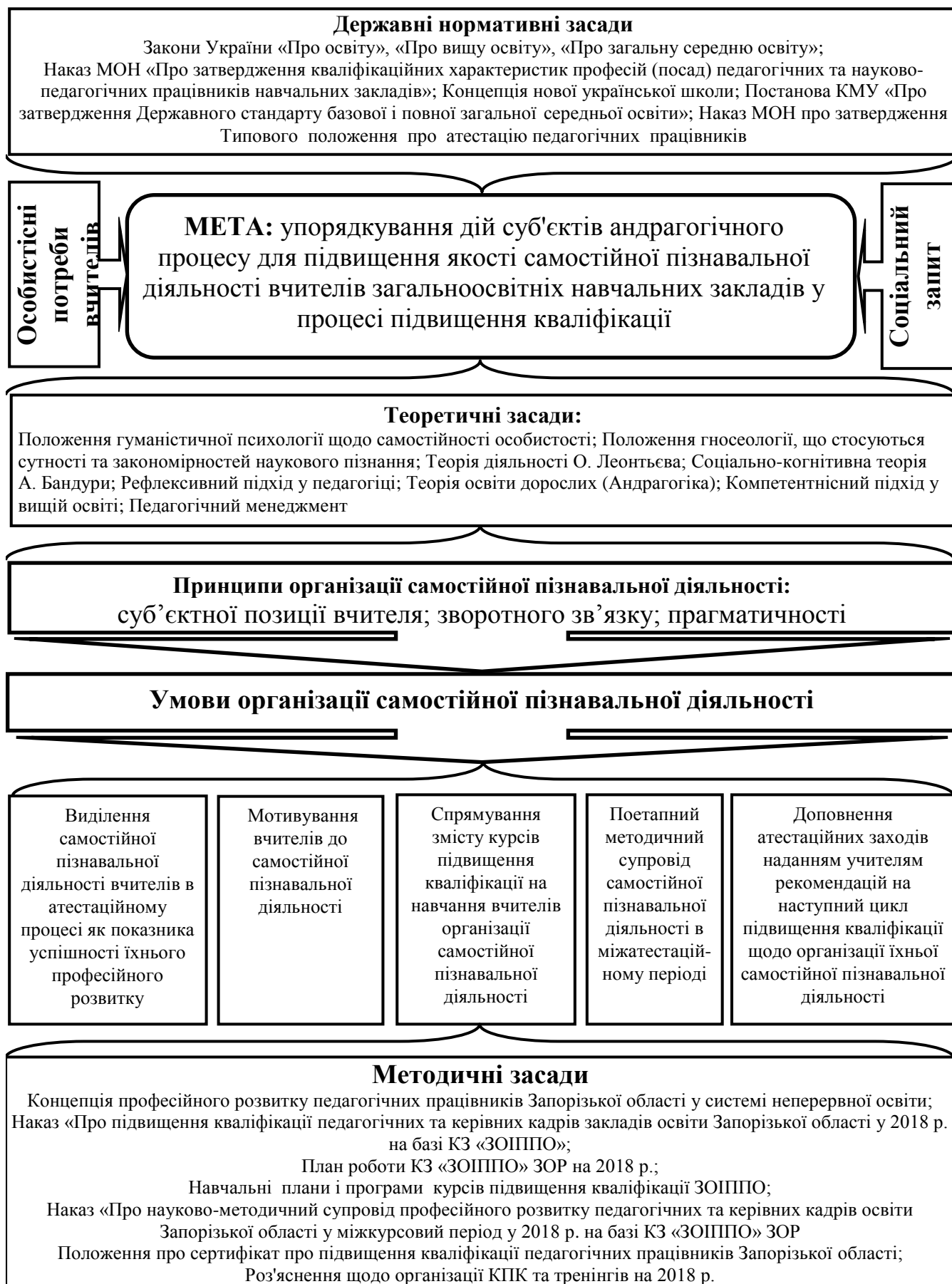


Рис. 2.1. Нормативно-цільовий блок моделі

Другий блок нашої моделі відображає процесуальний характер організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів. Ми виходимо з того, що організація такої діяльності становить собою послідовну зміну етапів, кожний з яких має свою мету.

Під час розробки процесуального блоку моделі організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів ми спиралися на схему підвищення кваліфікації педагогічних працівників, висвітлену у Білій книзі національної освіти України. Відповідно до цієї схеми, етапи цього процесу мають ставити перед собою такі почергові завдання:

- визначення ступеню готовності педагога до особистісного розвитку;
- визначення вихідного рівня особистісного розвитку та актуалізація прагнення до самопізнання свого внутрішнього світу;
- актуалізація здатності до розвитку конструктивних особистісних новоутворень на основі самоконтролю й саморегуляції активності особистості, що проходить за допомогою активних форм і методів навчання;
- закріплення й розвиток конструктивних особистісних новоутворень у дистанційному навчанні;
- комплексне тестування якості психолого-педагогічної й методичної підготовок, участь у конференції із захисту випускних робіт та вихідне анкетування [11, с. 158].

Відповідно до логіки приведеної схеми, у нашому дослідженні перший, підготовчий, етап присвячений розробці і впровадженню алгоритму комплексної оцінки професійної діяльності педагогічного працівника в міжтестастійний період, що інтегрує показники ефективності самостійної пізнавальної діяльності і може бути використаний під час створення відповідного програмного продукту.

Діяльність суб'єктів андрагогічного процесу на цьому етапі передуює черговій атестації вчителів.

Передбачається, що на цьому етапі впровадження алгоритму комплексного оцінювання самостійної пізнавальної діяльності буде здійснюватися в такій послідовності:

1. Визначення параметрів оцінювання самостійної пізнавальної діяльності (що саме буде вимірюватися).

2. Створення кваліметричного інструментарію для оцінювання самостійної пізнавальної діяльності на основі Excel.

3. Застосування інструментарію для оцінювання самостійної пізнавальної діяльності: заповнення вчителями електронної онлайн-таблиці «Якість самостійної пізнавальної діяльності», а також віддалене тестування інформаційної компетентності.

4. Інтерпретація (трактування) тьюторами отриманих результатів.

5. Нормування числових показників якості самостійної пізнавальної діяльності.

Особливістю алгоритму є те, що він передбачає оцінювання самостійної пізнавальної діяльності у трьох аспектах:

– процесуальний, який відображає рівень інформаційної компетентності вчителя (вважаємо, що для його оцінки доцільно використовувати аналіз «творчого знаряддя» готовності до самостійного пізнання. Наприклад, комп'ютерної грамотності шляхом тестування);

– освітній, що вказує на якість професійно-особистісного зростання вчителя протягом міжтестастійного періоду. На нашу думку, оцінювання цього аспекту має проводитися через урахування різних форм формальної, неформальної та інформальної освіти, до яких був залучений учитель у міжкурсний період;

– результативний, який демонструє підготовлені продукти навчально-методичної та дослідницько-пошукової діяльності. Логічно, щоб оцінювання результативного аспекту здійснювалося через облік результатів самостійної діяльності, як-то: наукові публікації, методичні видання за авторством або співавторством учителя.

Зауважимо, що описаний алгоритм було розроблено на початку нашої дослідницької роботи у 2013 році разом із Обласним науково-методичним центром моніторингових досліджень якості освіти, який є структурним підрозділом КЗ

ЗОППО ЗОР. Він був апробований на вчителів, які проходили чергову атестацію з основного предмета у 2013–2014 н. р. Проте ми не брали до уваги предмет, на якому вчитель спеціалізується.

Вважаємо, що теоретичне обґрунтування та практична перевірка дієвості цього алгоритму сприятиме створенню єдиного інформаційного освітнього простору нашої країни.

Вище говорилося про те, що успіх в управлінні самостійною пізнавальною діяльністю вчителів у процесі підвищення кваліфікації залежить, насамперед, від забезпечення особливої взаємодії між ними й андрагогами.

Кожен андрагог застосовує в освітньому процесі індивідуальні прийоми активізації пізнавальної діяльності слухачів, що майже не піддаються класифікації. Це може бути використання в освітньому процесі прикладів, досвіду, парадоксальних фактів, уривків із художньої літератури, присвячених життю й діяльності видатних осіб. Також свою доцільність довели такі прийоми, як демонстрація цікавих експериментів та інше [157, с. 74].

Авторами відмічається, що методи формування інтересу, прийоми художності, образності, яскравості, цікавості, здивування спричиняють емоційну піднесеність, що, у свою чергу, допомагає подолати байдуже ставлення осіб, які навчаються, до освітньої діяльності і є першим кроком на шляху до формування в них пізнавального інтересу.

Однією з умов організації самостійної пізнавальної діяльності є дотримання положень особистісно-орієнтованого підходу у взаємодії андрагогів і вчителів у процесі підвищення кваліфікації [39; 92; 172].

Забезпечення такої взаємодії неможливе без наявності у викладачів загальної професійної компетентності та ерудиції, самостійності, незалежності та оригінальності суджень, високого інтелекту та аналітичного складу розуму, високого ступеню зацікавленості власною справою, духовної і морально-етичної культури, інтелігентності, порядності, тактовності [157, с. 75].

Отже, актуальною є організація спеціальних занять з андрагогами, спрямованих на підвищення їхньої компетентності в питаннях управління пізнавальною діяльністю вчителів у процесі підвищення їхньої кваліфікації.

Виходячи зі сказаного вище, на підготовчому етапі передбачалося також проведення методичного семінару для андрагогів для роз'яснення особливостей самостійної пізнавальної діяльності слухачів курсів, а також висвітлення методик її активізації і управління нею.

Другий етап – рефлексивно-стимулюючий. Його завдання – підсилення мотивації вчителів до самостійної пізнавальної діяльності через створення рефлексивно-стимулюючого середовища, що дає змогу вчителю швидко отримати та використати результати самостійної пізнавальної діяльності.

У часовому вимірі етап орієнтовно починався після проходження атестації і продовжувався від чергових курсів підвищення кваліфікації до наступної атестації.

Зміст етапу складають заходи, спрямовані на стимулювання рефлексії через представлення та інтеріоризацію кращих зразків самостійної пізнавальної діяльності (семінари з науковцями), а також на зіставлення кращих зразків самостійної пізнавальної діяльності та наукового пошуку, наявних у досвіді кращих колег із власними здобутками вчителів.

Для стимулювання рефлексії нами також використовуються такі форми андрагогічної взаємодії, як:

- семінари;
- круглі столи з обміну досвідом;
- методичні об'єднання.

Доводиться враховувати, що у більшості вчителів у процесі підвищення кваліфікації наявна тенденція до формування особистого ставлення під впливом емоційної ідентифікації («плюс» або «мінус»).

У таких випадках часто виникає звернення вчителів до свого минулого досвіду. Водночас кожен з вчителів по-різному сприймає ситуації освітнього процесу. Безперечно, освітній результат є головним для переважної більшості

вчителів у процесі підвищення кваліфікації, але це не означає, що процес навчання повинен бути насичений штампами та вести до мети за допомоги вказівок [204, с. 14].

Під час розробки змісту цього етапу ми враховували, що дорослих до навчання мотивує відповідний рівень емоційного напруження.

Багато андрагогів звертають у цьому випадку увагу на таке явище, як «перебування на хвилі». В його основі – сума різноманітних позитивних емоцій, які наповнюють нас як під час виконання повсякденних справ, так і під час цікавих та захоплюючих занять.

Такий стан слухачів можна викликати, дотримуючись рівноваги між рівнем їхньої компетентності та рівнем вимог, які ставить андрагог у завданнях. Якщо рівень компетентності вищий за рівень завдань, з'являється нудьга. Якщо вимоги переростають можливості слухачів, закрадається страх. Бажаний стан міститься поміж нудьгою та боязню. Тож, одне із нових завдань андрагога на рефлексивно-стимулюючому етапі – вміло викликати бажаний стан емоційного напруження [131, с. 52].

Засобами досягнення цього, на думку К. Персьценьяк, виступає:

- підвищення цінності індивідуального досвіду дорослих;
- створення приязної, повної довіри атмосфери;
- підкреслення успіхів;
- підтримка активності учасників;
- використання мовного коду, добре знаного учасникам [131, с. 18].

Тривалість рефлексивно-стимулюючого етапу є дещо різною для вчителів, які брали участь у дослідженні. Вона визначається строками проходження чергового підвищення кваліфікації з основного предмета викладання.

Завданнями когнітивного етапу є об'єктивація та розвиток когнітивно-аналітичних властивостей учителів, а також засвоєння прийомів і алгоритмів діяльності з опрацювання, обміну, синтезу та презентації інформації.

За нашим задумом, це має відбуватися на лекціях – прес-конференціях, лекціях-презентаціях, а також на практичних заняттях.

Зміст цього етапу зосереджений на чергових курсах підвищення кваліфікації вчителів за основним предметом (80 год.).

Удосконаленню самостійної пізнавальної діяльності вчителів у рамках курсів підвищення кваліфікації відводився модуль «Інформаційна компетентність» (30 год.). Зміст його формують:

– тема «Інформаційна компетентність вчителя», спрямована на: формування у слухачів пізнавальної перспективи; надання слухачам інформації про джерела отримання знань, прийоми систематизації інформації, прикладне використання результатів самостійної пізнавальної діяльності; комп'ютерне тестування знань з теоретичних засад самостійної пізнавальної діяльності з наступним обговоренням даних;

– семінар для вчителів із використання індивідуальних цифрових пристроїв, освітніх платформ і хмарних технологій з пізнавальною метою.

Крім зазначеного, плануємо в процесі підвищення кваліфікації методично підтримувати пізнавальну діяльність слухачів у ході індивідуальних консультацій з викладачами.

Зростаюча швидкість суспільних змін вимагає від вчителів готовності змінюватися, приймати ці процеси та крокувати за ними у відповідному темпі. Тому ми виходимо з того, що необхідність навчатися з'являється у вчителів не тільки під впливом конкретних життєвих ситуацій, але часто має потенційний характер. Ініціює таку необхідність суспільний контекст, який впливає на те, що доросла людина починає шукати знання, нові способи виконання завдань, переоцінює власні погляди [131, с. 19].

Можна припустити, що в процесі навчання дорослі використовують не тільки власний досвід, але й враховують поведінку інших людей, досвід яких може їм допомогти у досягненні власних цілей [131, с. 19].

На дистанційно-пошуковому етапі відбувається спрямування пізнавальної діяльності вчителів на виконання конкретних методичних і наукових завдань.

Етап умовно співвідноситься з частиною міжтестастаційного періоду після курсів підвищення кваліфікації та інтегрує такий зміст:

- інформаційна й методична підтримка з боку тьюторів із використанням соціальних мереж та інтернет-засобів;
- взаємодія вчителів між собою у спеціально створених професійних групах соціальних мереж;
- застосування вчителями індивідуальних цифрових пристроїв, «хмарних» і віддалених інформаційно-професійних ресурсів;
- підготовка й публікація результатів самостійної науково-пізнавальної діяльності у фахових виданнях, збірках тез конференцій та інших виданнях;
- підготовка та публікація методичних напрацювань.

Цей етап, на нашу думку, дозволить сформувати в учителів упевненість в тому, що самостійна пізнавальна діяльність є не тільки цікавою, але й корисною в професійному плані.

Слід зазначити, що «переключаючи передачі» процесу навчання, слід постійно пам'ятати, що у навчанні дорослі концентруються на безпосередній користі набутих знань. Вони так міцно на це скеровані, що коли виникають перешкоди у процесі навчання (наприклад, дорослі учні не отримують очікуваного ефекту навчання, або отримують його «великою ціною» – витрачений час, фізичні і психічні зусилля), то замість успіху з'являється відчуття поразки.

Можна уникнути такої небезпеки, якщо підготувати та ввести до дидактичної програми рішення, які допоможуть стежити за поступом групи, покращать систему обміну інформації та створять відчуття безпеки.

В ситуаціях загрози, непевності або двозначності, дорослий намагається себе захистити. Йому здається, що його постійно випробовують, перевіряють, оцінюють його поведінку та роботу на заняттях.

Проведення періодичних підсумків пройденого матеріалу, звернення до думки групи, організація роботи в підгрупах – це прикладові рішення, які можуть зменшити таку небезпеку [131, с. 15].

Ми виходили з того, що навчання дорослих базується на діяльності, використанні власного досвіду, на активності, у якій можливі спроби та помилки.

Водночас ми враховуємо, що дорослі критично сприймають будь-яку інформацію. Спочатку вони ознайомлюються з нею, піддають її внутрішній суб'єктивній перевірці і після порівняння залишають тільки ту частину, яку вважають для себе корисною. Тому навчання дорослих – це постійний динамічний процес аналізу та перевірки того, що із пропонованих знань можна використати на практиці.

Іншими словами, для дорослих пріоритет у навчанні – не накопичення та зберігання знань, а їх верифікація (перевірка) [148, с. 15].

Процес набування вмінь відбувається аналогічно. Дорослі здобувають нові вміння, співвідносять їх із попередньо набутими та намагаються їх поєднати та використовувати у щоденному житті. На основі чергового досвіду наново окреслюють досягнутий до цього часу стандарт, після чого впроваджують зміни та знову роблять порівняння. Всі ці процедури дозволяють дорослим здобувачам освіти відчувати, що вони «панують» над процесом власного навчання [148, с. 15].

У нашому дослідженні ми намагалися створити вчителям такий комфорт.

Ще ми виходили з того, що час між формальними зустрічами мав бути часом навчальної активності вчителів.

Формальні зустрічі андрагогів та здобувачів освіти є ключовими моментами андрагогічного процесу. Однак, слід усвідомити, що це не тільки заняття та самостійна або групова робота, а, перш за все, час практичної реалізації ідей, сприйнятих на заняттях, а також результатів рефлексії вчителів.

Часто тільки після завершення занять опрацьований матеріал набирає емоційного (зникає стрес, напруга; настає демобілізація), пізнавального (учасники впорядковують отриману інформацію, аналізують і порівнюють факти) та практичного (спроби застосування набутих на заняттях вмінь на практиці) виміру [131, с. 19].

Завданням п'ятого – оцінно-рекомендаційного етапу організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів є підведення підсумків п'ятирічного періоду професійної діяльності вчителя в аспекті самостійної пізнавальної діяльності.

Цей етап співвідноситься з черговою атестацією та включає:

- оцінювання якості самостійної пізнавальної діяльності вчителів за авторською методикою;
- надання тьюторами індивідуальних рекомендацій вчителям на наступний цикл підвищення кваліфікації.

Важливим позитивним моментом процесу організації самостійної пізнавальної діяльності як послідовності описаних вище етапів вважаємо те, що в результаті декомпозиції (науковий метод, що полягає в заміні рішення одного складного завдання, рішенням серії простих завдань) кожного з них за потреби можна виділити і розглянути окремі дії суб'єктів андрагогічного процесу.

Чотири останні етапи поєднуються в пізнавальний цикл, що повторюватиметься з частотою атестацій.

Графічне відображення етапів організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації представлено на рис. 2.2.

Наступний блок нашої моделі – результативний. Перш за все, він інтегрує критерії та показники організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителя загальноосвітнього навчального закладу, під якими розуміємо ознаки, які дають змогу говорити про його стан, рівень розвитку, функціонування. Адже завданням будь-якого наукового дослідження є встановлення закономірностей розвитку аналізованого явища.

Поняття критеріїв у нашому дослідженні пов'язане з поняттям кількісних показників, що фіксують міру виразності, розвитку тієї чи іншої ознаки і дають змогу її виміряти.

І критерії, і показники є інструментом, що забезпечує можливість перевірки теоретичних положень.

Зауважимо, що під час визначення критеріїв та показників виходимо з того, що для отримання інформації щодо організованості самостійної пізнавальної діяльності конкретного вчителя потрібно враховувати характеристики й результати цієї діяльності, що можуть бути виміряні й подані кількісно.

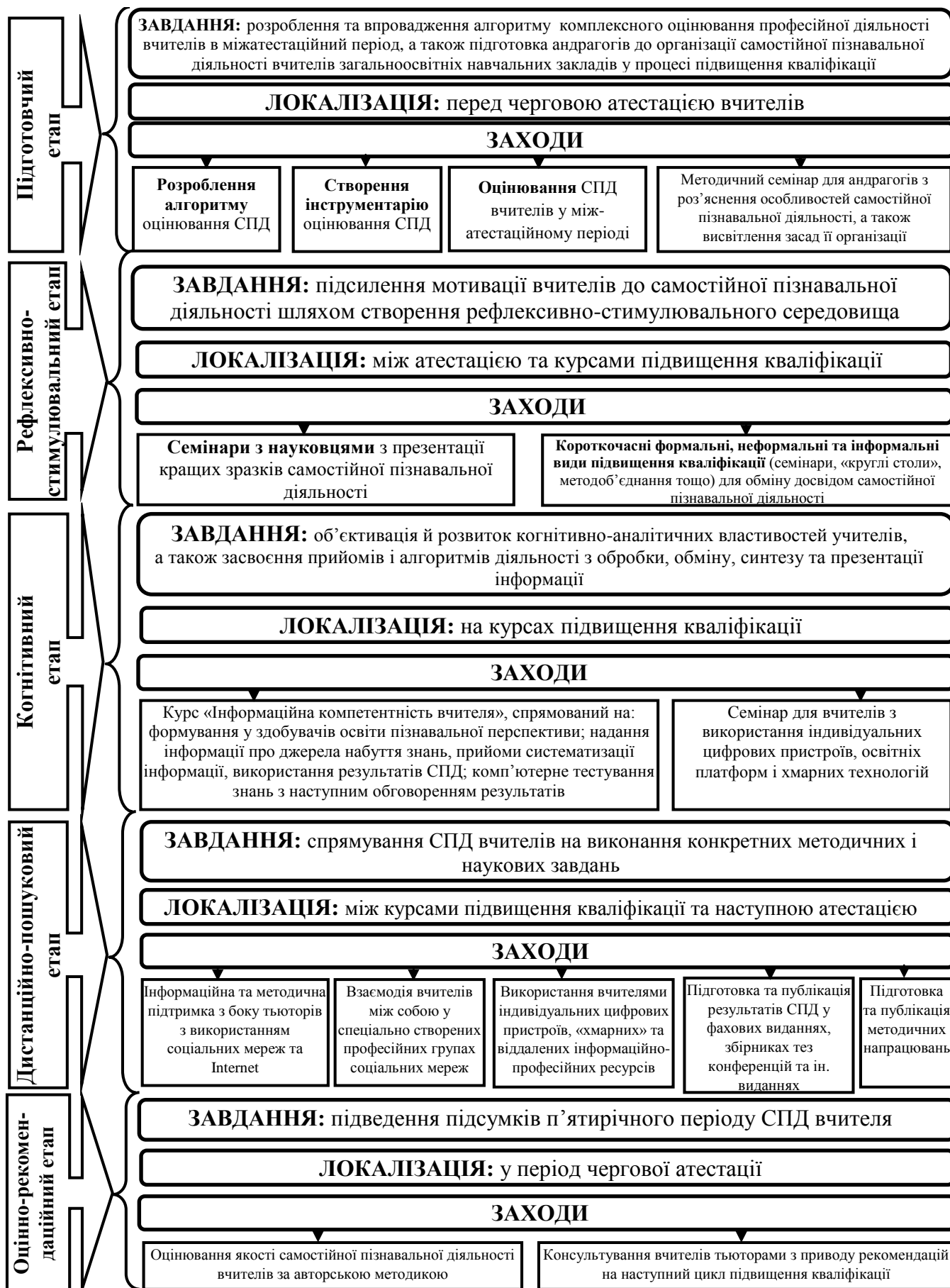


Рис. 2.2. Процесуальний блок моделі

Отже, виокремлюємо такі критерії якості самостійної пізнавальної діяльності вчителів:

- процесуальний, що дає змогу оцінити інформаційну компетентність вчителя як здатність здійснювати інтелектуальні операції, а також його комп'ютерну грамотність і включення в мережеве співтовариство;

- освітній, спрямований на оцінювання інтенсивності самоосвітньої діяльності вчителя в міжатастаційний період (показники цього критерію – проходження курсів підвищення кваліфікації (за основним предметом); проходження курсів спеціалізації з додаткових предметів; отримання наукового ступеня, звання; отримання другої вищої освіти; навчання в аспірантурі; участь у різних формах освітньої діяльності, як-то: творчих групах, «круглому столі», фестивалях педагогічних ідей, конференціях, семінарах тощо (кількість, підтверджена сертифікатами));

- результативний, що сприяє оцінці отриманих у міжатастаційний період результатів науково-методичної й науково-дослідницької діяльності (показники цього критерію – кількість власних методичних розробок з обов'язковим дотриманням принципу академічної доброчесності, схвалених науково-методичними установами; кількість методичних розробок у співавторстві; кількість статей у фахових виданнях; кількість публікацій в періодичних виданнях; кількість статей у збірках матеріалів конференцій; наявність персонального сайту працівника з власними методичними розробками; кількість інших підготовлених матеріалів (за рішенням атастаційної комісії).

У результативному блоці моделі відображено у загальному вигляді авторський задум щодо методики оцінювання організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів.

На основі визначених критеріїв і показників організованості самостійної пізнавальної діяльності сформовано діагностичний комплекс, основними методами якого є:

- тест-опитувальник з інформаційної компетентності;

– карта самооцінювання вчителем якості самостійної пізнавальної діяльності (як складова Діагностичної карти виявлення рівня професійної компетентності учителя);

– кваліметричний інструмент оцінювання якості самостійної пізнавальної діяльності на основі Excel (таблиця Excel «Якість самостійної пізнавальної діяльності вчителя»).

Добираючи ці методи, ми виходили з таких міркувань.

Як зазначає В. Реутова, одним з основних плюсів тестування є невеликі витрати часу на отримання підсумків контролю, до того ж учителі, що підлягають атестації, можуть виконувати тестові завдання, а викладачі – перевіряти результати тестування, перебуваючи на відстані від навчального закладу, у найбільш зручний час. Крім того, тестування надає викладачеві інформацію про рівень засвоєння матеріалу особами, які навчаються, на основі чого можуть бути обрані або скореговані форми й методи навчання [150, с. 133].

Аналіз підсумків професійної діяльності педагогічного працівника з використанням різних варіантів карток самооцінювання, діагностичних карт виявлення рівня професійної компетентності учителя, карт самооцінювання педагогічної діяльності тощо є на сьогодні усталеним засобом збору інформації про вчителів з метою обґрунтування висновків атестаційної комісії під час винесення рішення щодо підсумків атестації.

Традиційно збір інформації про професійну діяльність для атестації складається з різних компонентів, але обов'язково розпочинається із самооцінювання, оскільки саме педагогічний працівник найбільше зацікавлений в об'єктивній атестації як показника підсумків його професійного самовдосконалення.

Вважаємо, що організованість самостійної пізнавальної діяльності вчителя доцільно подати у вигляді узагальненої оцінки.

Розробка такої оцінки – індексу організованості самостійної пізнавальної діяльності – здійснюється з використанням формально-логічних методів на основі кваліметричного моделювання, яке дає змогу об'єднати кількісні показники та

створити оціночну шкалу, тобто оцінити організованість самостійної пізнавальної діяльності вчителя якісно.

На користь використання кваліметричного підходу в нашому дослідженні зіграло те, що на сьогодні наукові підстави застосування кваліметричного підходу в педагогічних дослідженнях є добре розробленими й висвітленими в публікаціях [169].

Для того щоб було зручніше опрацьовувати кількісні результати, отримані за допомогою авторської методики, варто провести їх нормування шляхом визначення рівнів організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів.

Окрім підвищення технологічності опрацювання результатів дослідження, така процедура уможливорює якісний опис рівнів організованості самостійної пізнавальної діяльності.

Ми виходимо з того, що для зручності найбільш доречним буде визначення кількості рівнів організованості самостійної пізнавальної діяльності відповідно до універсальної моделі фаз професійного розвитку Р. Херр, за якою професійний розвиток вчителя відповідає чотирьом етапам:

– I етап – стереотипність. Це етап переходу від фахової підготовки до самостійної професійної діяльності. На цьому етапі формується нова професійна самосвідомість учителя. Водночас ключову роль відіграє зовнішній авторитет. Як правило, це адміністрація або інші вчителі. Вчитель-початківець має знання, але ще не має досвіду їх використання. Такий вчитель продовжує ставитися до навчання як до професії. Як вихідну тезу приймемо те, що самостійна пізнавальна діяльність учителя на цьому етапі організована на низькому рівні;

– II етап – присвоєння. Вчитель набуває не тільки професійних знань, але й засвоює методи діяльності. На цьому етапі домінуючим залишається зовнішній авторитет, але вже усвідомлюються загальні принципи вчительської роботи. Вчитель розвивається і починає набувати вмінь, необхідних для виконання професійних завдань. На цьому етапі вчитель сприймає навчання як уміння. Самостійна пізнавальна діяльність учителя організована на базовому рівні;

– III етап – трансформація. Вчитель починає все більше використовувати власні методи роботи. Водночас проявляється його педагогічна позиція та особиста думка. На цьому етапі приходиться усвідомлення того, що професійного успіху можна досягти різними шляхами. До навчання вчитель ставиться як до сукупності професійних навичок, а самостійна пізнавальна діяльність відповідає високому рівню організації;

– IV етап – демонстрація. Вчитель стає для себе авторитетом у професійній діяльності і одночасно звертає увагу на думку колег. Демонструє іншим, що кожен приклад професійної діяльності є індивідуальним. Рішучо діє та висловлює свої погляди. На цьому етапі професійного розвитку навчання стає мистецтвом. Організація самостійної пізнавальної діяльності набуває творчого характеру [19, с. 33].

Отже, виходячи зі сказаного вище, організованість самостійної пізнавальної діяльності вчителів буде оцінюватися за чотирма рівнями: низьким; базовим; високим; творчим.

Можливо, що визначені чотири рівні організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів відповідають певній кваліфікаційній категорії: низький – категорії «спеціаліст»; базовий – «спеціаліст другої категорії»; високий – «спеціаліст першої категорії»; творчий – «спеціаліст вищої категорії». Утім, це припущення потребує емпіричного підтвердження.

Зміст результативного блоку унаочнено на рис. 2.3.

Як бачимо з рис. 2.3, цей блок моделі відображає взаємозв'язки між різними компонентами авторського задуму, що стосуються кінцевих результатів андрагогічного процесу, а також способів їхньої фіксації.

Отже, процесуально організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів представлена у вигляді моделі, що інтегрує нормативно-цільовий, процесуальний та результативний блоки. Зміст кожного блоку відображає різні аспекти процесу, що вивчається.



Рис. 2.3. Результативний блок моделі

Очікуваним результатом всього процесу у моделі визначено підвищення якості самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації.

Остання теза має характер припущення й потребує експериментального підтвердження, цьому присвячена наступна частина нашого дослідження.

2.3. Методичне забезпечення організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації

Інноваційний напрям модернізації післядипломної педагогічної освіти пов'язується нині з запровадженням різних інформаційно-комунікаційних технологій, які уможливають об'єднання інформаційних ресурсів, створюючи інноваційний освітній простір, що сприяє сталому і якісному професійному розвитку вчителів загальноосвітніх навчальних закладів.

З цієї причини програма «Нова українська школа» вимагає віж вчителя:

- уміння вчитися впродовж життя, що передбачає здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок;
- уміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати результати власного навчання;
- здатність до організації навчального процесу (власного і колективного) через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками;
- ініціативність і підприємливість, які передбачають уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави;
- впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні;
- високий рівень інформаційної й медіа-грамотності;
- володіння основами програмування, алгоритмічного мислення, уміння роботи з базами даних;

– навички безпечного користування Інтернетом, інформацією та програмним забезпеченням;

– розуміння етики роботи з інформацією (дотримання авторського права, принципів академічної доброчесності, повага до інтелектуальної власності тощо) [112, с. 11].

Такі вимоги обумовлюють виникнення нових підходів до змісту й форм процесу підвищення кваліфікації, його навчально-методичного та кадрового забезпечення.

Виходячи зі сказаного вище, після обґрунтування умов і моделі організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів, наведених у попередніх підрозділах дисертації, наступною нашою дією є розроблення відповідного методичного забезпечення організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів під час підвищення кваліфікації.

Як видно з процесуального блоку авторської моделі (рис. 2.2), запропонована версія організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів має п'ять етапів. На кожному з цих етапів діяльність суб'єктів підвищення кваліфікації має спиратися на сукупність методичних матеріалів, що сприяють досягненню вчителями запланованих освітніх і самоосвітніх результатів.

Опишемо етапи процесу організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у контексті методичного забезпечення.

На першому етапі процесу організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів створювалася методична основа дослідницької роботи у формі інструментарію комплексної оцінки професійної діяльності педагогічного працівника в міжтестастійний період.

Окрім того, до першого етапу ми віднесли проведення семінару «Самостійна пізнавальна діяльність учителя» для андрагогів для роз'яснення особливостей самостійної пізнавальної діяльності вчителів, а також висвітлення методик її організації.

Як засіб методичного супроводу цього семінару нами було розроблено методичні рекомендації з організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації, у яких висвітлено вихідні положення і принципи організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів; представлено критерії та показники якості самостійної пізнавальної діяльності, а також відповідний їм діагностичний інструментарій. Ці рекомендації розкривають також питання підтримки і контролю самостійної пізнавальної діяльності з боку андрагогів системи післядипломної педагогічної освіти [102].

Мета методичних рекомендацій: сприяти активізації та поліпшенню якості самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. При цьому, перед ними ставилися такі завдання:

- систематизувати досвід роботи вчителів у мережевих професійних співтовариствах, підготовки публікацій, а також презентації власних методичних розробок;

- навчити вчителів організувати взаємодію з колегами у мережевому просторі;

- сприяти залученню вчителів загальноосвітніх навчальних закладів і педагогічних та науково-педагогічних працівників системи неперервної педагогічної освіти до цифрового професійного співтовариства.

Ці методичні рекомендації призначені для педагогічних і науково-педагогічних працівників системи неперервної педагогічної освіти та вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, слухачів курсів підвищення кваліфікації. Представлені у них вихідні положення, а також поради щодо планування, організації, контролю самостійної пізнавальної діяльності можуть використовуватися у системі фахової підготовки педагогів.

Як було зазначено у підрозділі 2.2. дисертації, на другому етапі процесу організації самостійної пізнавальної діяльності засобами андрагогічної взаємодії виступали: семінари з педагогами-науковцями з представлення ними власного досвіду самостійної пізнавальної діяльності; короткочасні формальні, неформальні

та інформальні види підвищення кваліфікації (семінари, круглі столи, методичні об'єднання тощо) для обміну досвідом самостійної пізнавальної діяльності.

Методичне забезпечення відповідних форм андрагогічної взаємодії представлено у нашому дослідженні:

- рекомендаціями з підготовки до семінару для педагогів-науковців;
- календарним планом семінарів з педагогами-науковцями, присвячених різним аспектам самостійної пізнавальної діяльності;
- стислим керівництвом для вчителів з участі у різноманітних формах обміну досвідом самостійної пізнавальної діяльності.

Рекомендації педагогам-науковцям з підготовки до семінару пропонувалися у вигляді електронного документу і надсилалися адресатам електронною поштою. Приводимо зміст цих рекомендацій у додатку Ж.

Приведемо нижче календарний план семінарів з педагогами-науковцями, присвячених різним аспектам самостійної пізнавальної діяльності (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Календарний план семінарів з педагогами-науковцями

№	Тема семінару	Керівник	Дата	Місце проведення
1	Використання засобів MS Office у роботі з професійною інформацією	Мазін В.М.	12.01.2013 15.04.2013	Класичний приватний
2	Мнемонічні техніки у самостійній пізнавальній діяльності	Сущенко А.В.	18.01.2014 20.04.2014	університет, кафедра
3	Традиції і інновації у роботі над науковою публікацією	Мазін В.М.	02.02.2015 04.05.2015	освіти та управління
4	Упорядкування професійно важливої інформації в індивідуальному інформаційному просторі	Сущенко Р.В.	15.02.2016 09.06.2016	навчальним закладом

Стисле керівництво для вчителів з участі у різноманітних формах обміну досвідом самостійної пізнавальної діяльності теж мало вид електронного документу.

Воно було спрямовано, перш за все, на: роз'яснення вимог атестації стосовно участі вчителів у різних формах підвищення кваліфікації; характеристику андрагогічної взаємодії у цих формах; пояснення відмінностей між формальними, неформальними та інформальними заходами з підвищення кваліфікації.

Перш за все, у методичному керівництві для вчителів зазначалося, що у період між атестаціями їм необхідно набрати якомога більшу кількість підтверджень участі у формальних, неформальних та інформальних заходах підвищення кваліфікації, підтверджених сертифікатами.

Водночас зазначалося, що формальним підвищенням кваліфікації вважається таке, заходи якого внесені до планів роботи визнаних суспільством і державою освітніх закладів та організацій, яким надано документально підтвержене право здійснювати післядипломну освіту.

Неформальним підвищенням кваліфікації вважається таке, що протікає в освітніх закладах та організаціях поза планами.

Інформальним є підвищення кваліфікації, що відбувається за межами стандартного освітнього середовища. Іншими словами, процес отримання знань у такому разі протікає не в установах системи освіти, а в інших соціальних інститутах (родина, робота, громадські об'єднання тощо).

Процес інформального підвищення кваліфікації є багатоплановим, а його структура збігається зі структурою життєдіяльності людини. До основних видів відносяться: стихійна самоосвіта, взаємонавчання у професійній діяльності, отримання інформації зі ЗМІ, робота під керівництвом досвідченого фахівця, заняття аматорсько-художньою діяльністю, читання, спілкування, відвідування закладів культури, подорожі та інші.

Зазначається, що інформальна освіта супроводжує повсякденне життя і не обов'язково носить цілеспрямований характер. Така освіта реалізується за рахунок власної активності індивідів в культурно-освітньому середовищі і дозволяє дорослій

людині перетворювати освітній потенціал суспільства в дієві фактори свого розвитку, результат повсякденної робочої, сімейної та дозвільної діяльності.

Також у цьому керівництві розкривалася сутність основних короткочасних видів андрагогічної взаємодії у процесі підвищення кваліфікації. Зокрема, дається характеристика таких форм андрагогічної взаємодії, як:

– участь у семінарі – види навчального заняття, на якому андрагог організовує обговорення студентами питань з попередньо визначених тем. Семінарські заняття можуть проводитися у формі бесіди (просемінар), рецензування, обговорення рефератів, доповідей, а також дискусій. Особливим видом семінарського заняття є спецсемінар, покликаний поєднувати теоретичну підготовку, а також досвід фахівців з науково-дослідної роботою. Проведення семінарського заняття передбачає обов'язкове підведення підсумків обговорення теми та оцінювання участі в ньому слухачів [15];

– участь у «круглому столі», що виступає одним із способів організації обговорення деякого питання, що характеризується наступними ознаками: мета обговорення – узагальнити ідеї і думки щодо деякої проблеми; усі учасники круглого столу виступають в ролі пропонентів (мають висловлювати думку з приводу обговорюваного питання, а не з приводу думок інших учасників); усі учасники обговорення рівноправні; ніхто не має права наполягати на своєму вирішенні проблеми, що обговорюється. Слід зазначити, що часто круглий стіл служить інструментом вироблення конкретних рішень, проте, у процесі проведення круглих столів оригінальні ідеї народжуються досить рідко [138];

– участь у роботі методичного об'єднання, під яким розуміється державно-громадська організація, що створюється відділами освіти різного рівня з метою залучення педагогічних, наукових працівників, представників адміністрації освітніх закладів у розробці державних освітніх стандартів, програм, а також координації дій суб'єктів освітньої діяльності;

– участь у тренінгу, який розуміється як метод активного навчання, метою якого є обмін знаннями, розвиток деяких умінь і навичок за рахунок створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення

власних комунікативних, професійних та інших проблем. У процесі тренінгу під впливом штучно створених умов актуалізуються психіка, увага, інтелектуальні можливості; завдяки контрольованому стресу поступово відбувається адаптація, а потім й перебудова функцій студента в оптимальному напрямку [126].

За нашим задумом, в ролі додатка до стислого керівництва із самостійної пізнавальної діяльності вчителів надається витяг з плану проведення КЗ ЗОППО ЗОР короткочасних заходів підвищення кваліфікації.

Зміст третього етапу організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів зосереджено на чергових курсах підвищення кваліфікації вчителів за основним предметом.

На цьому етапі вчителям також надаються роз'яснення та уточнення, що стосуються організації курсів підвищення кваліфікації. Ці роз'яснення спираються на нормативні документи КЗ ЗОППО ЗОР.

В основі методичного супроводу третього етапу організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів лежить ряд робочих документів КЗ ЗОППО ЗОР, як то: графік проведення курсів підвищення кваліфікації на відповідний навчальний рік; розроблені кафедрами або іншими структурними підрозділами та ухвалені вченою радою навчальні плани та програми; розклад занять на конкретних курсах підвищення кваліфікації; порядок ведення обліку виданих документів про підвищення кваліфікації тощо.

Відповідно до навчальних планів курсів підвищення кваліфікації вчителів, загальний обсяг навантаження слухачів курсів підвищення кваліфікації – 80 годин. У планах подано назви курсів, обсяг навчального навантаження в рамках лекційної, практичної та самостійної роботи, а також обраний вид підсумкової роботи. Плани розраховані на основі таких норм: на очних етапах навчання: основне навантаження – 7 академічних годин на день; додаткове навантаження – 1–2 академічних години на день. Водночас самостійна робота слухача становить не менш ніж 50% від загальної кількості навчальних годин [150].

Робочі програми курсів створено в традиційних для вищої школи формах, які структурно інтегрують такі підрозділи: загальні характеристики та планові показники

курсу, мета й завдання, зміст лекцій і практичних занять, вимоги до оцінювання результатів навчальної роботи слухачів, розподіл навчального навантаження за окремими темами курсу, рекомендована література.

У контексті організації самостійної пізнавальної діяльності, першочергове місце займає спецкурс «Інформаційна компетентність вчителя» (30 год.), зміст якого представлений у табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Зміст курсу «Інформаційна компетентність вчителя»

№	Тема	Кількість годин			
		Лекц.	Практ.	Семинар.	Самост.
1	Формування у вчителів пізнавальної перспективи	2	-	-	5
2	Джерела отримання знань, прийоми систематизації інформації, прикладне використання результатів самостійної пізнавальної діяльності	-	2	-	5
3	Комп'ютерне тестування знань з теоретичних засад самостійної пізнавальної діяльності з наступним обговоренням результатів	-	2	2	5
4	Використання індивідуальних цифрових пристроїв, освітніх платформ та хмарних технологій з пізнавальною метою	-	-	2	5
Разом		2	4	4	20
Всього		30			

Наведена у роботі версія змісту курсу значно редукована і тому зручна для візуального сприйняття. Окрім традиційної для академічних процесів детермінуючої функції, вона має презентаційний характер та слугує загальним орієнтиром для слухачів курсів підвищення кваліфікації та андрагогів.

На четвертому етапі організації самостійної пізнавальної діяльності вчителі самостійно ставлять перед собою мету та завдання навчання, а також взаємодіють між собою та тьюторами у спеціально створених професійних групах соціальних мереж.

На п'ятому етапі відбувається оцінювання якості самостійної пізнавальної діяльності вчителів за розробленою методикою. Для цього було використано фонд оцінних засобів, сформований відповідно до критеріїв та показників організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. Відповідні інструменти докладно описані у підрозділі 3.1 дисертації.

Підводячи підсумок описанню методичного забезпечення саомстійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації відзначимо, що у цьому процесі вчителі мають бути забезпечені:

- індивідуальним робочим місцем під час виконання теоретичної та практичної роботи;
- матеріальними ресурсами (комп'ютер, гаджети тощо);
- доступом до інформаційних ресурсів;
- методичними матеріалами (рекомендаціями, порадами, керівництвами, практикумами тощо);
- контролюючими матеріалами (тестами);
- часовими ресурсами.

При цьому пошук інформації, методичних матеріалів, організація власного часу не є елементами алгоритму, прописаного андрагогом. Усі зазначені питання, пов'язані із самостійною пізнавальною діяльністю, учитель вирішує самостійно.

Висновки до другого розділу

Результатом досліджень, описаних у другому розділі дисертації, стали такі висновки.

1. Регулюючими положеннями організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації є: принцип суб'єктної ролі вчителя загальноосвітнього навчального закладу; принцип зворотного зв'язку; принцип прагматичності.

2. Умовами ефективної організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх закладів у процесі підвищення кваліфікації є:

- виділення самостійної пізнавальної діяльності вчителів в атестаційному процесі як показника успішності їхнього професійного розвитку;
- мотивування вчителів до самостійної пізнавальної діяльності;
- спрямування змісту курсів підвищення кваліфікації на навчання вчителів організації самостійної пізнавальної діяльності;
- поетапний методичний супровід самостійної пізнавальної діяльності в міжатестаційному періоді;
- доповнення атестаційних заходів наданням учителям рекомендацій на наступний цикл підвищення кваліфікації щодо організації їхньої самостійної пізнавальної діяльності.

2. Ефективність цих умов забезпечується їх реалізацією за моделлю організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів, яка інтегрує такі етапи:

- підготовчий, на якому розробляється алгоритм оцінювання професійної діяльності вчителя в міжатестаційному періоді, в аспекті ефективності його самостійної пізнавальної діяльності, а також створюється програмний продукт на його основі;
- рефлексивно-стимулюючий, спрямований на підсилення мотивації до самостійної пізнавальної діяльності через сприяння рефлексії вчителями результатів професійно-освітньої діяльності, а також для використання цих результатів у педагогічній діяльності;
- когнітивний, де здійснюється упредметнення й розвиток когнітивно-аналітичних властивостей учителів, а також засвоєння ними прийомів і алгоритмів опрацювання, обміну, синтезу та представлення професійно важливої інформації;
- дистанційно-пошуковий, на якому пізнавальна діяльність вчителів спрямовується на виконання визначених методичних і наукових завдань;

– оцінно-рекомендаційний, що підводить підсумки самостійної пізнавальної діяльності вчителя у період між атестаціями. На цьому етапі також надаються рекомендації на наступний цикл підвищення кваліфікації.

3. Оцінювання ефективності організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів має здійснюватися за такими критеріями:

– процесуальним, за яким оцінюється інформаційна компетентність вчителя як здатність до інтелектуальних операцій, а також його комп'ютерна грамотність та ступінь включення в мережеве співтовариство;

– освітнім, спрямованим на оцінювання інтенсивності самоосвітньої діяльності вчителя в міжатестаційний період (показники цього критерію: проходження курсів підвищення кваліфікації (за основним предметом); проходження курсів спеціалізації з додаткових предметів; отримання наукового ступеня, звання; отримання другої вищої освіти; навчання в аспірантурі; участь у різних формах освітньої діяльності, як-то: творчих групах, «круглому столі», фестивалях педагогічних ідей, конференціях, семінарах, тренінгах тощо);

– результативним, у межах якого оцінюють отримані в міжатестаційний період результати науково-методичної й науково-дослідницької діяльності (показники цього критерію – кількість власних методичних розробок, схвалених науково-методичними установами; кількість методичних розробок у співавторстві; кількість статей у фахових виданнях; кількість публікацій в періодичних виданнях; кількість статей у збірках матеріалів конференцій; наявність персонального сайту працівника з власними методичними розробками; кількість інших підготовлених матеріалів).

Методика оцінювання організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів інтегрує:

– тест-опитувальник з інформаційної компетентності;

– карту самооцінювання вчителем якості самостійної пізнавальної діяльності (як складову Діагностичної карти виявлення рівня професійної компетентності учителя);

– кваліметричний інструмент оцінювання якості самостійної пізнавальної діяльності на основі Excel.

Організованість самостійної пізнавальної діяльності вчителів оцінюється за чотирима рівнями: низьким, базовим, високим, творчим.

4. Методичне забезпечення організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації включає в себе:

– методичні рекомендації з організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації;

– рекомендації з підготовки до семінару для педагогів-науковців;

– календарний план семінарів з педагогами-науковцями, присвячених різним аспектам самостійної пізнавальної діяльності;

– стисле керівництво для вчителів з участі у різноманітних формах обміну досвідом самостійної пізнавальної діяльності;

– план проведення КЗ ЗОІППО ЗОР короткочасних заходів підвищення кваліфікації;

– навчальні плани курсів підвищення кваліфікації вчителів;

– програму курсу «Інформаційна компетентність вчителя».

Основні результати розділу відображено в публікаціях [102; 184].

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

У розділі висвітлено організацію та результати пілотних досліджень, спрямованих на встановлення норм ефективності організації самостійної пізнавальної діяльності. Представлено хід і результати педагогічного експерименту з перевірки ефективності умов організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації.

3.1. Методика оцінювання якості організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації

У сучасних умовах серед вимог до вчителя загальноосвітнього навчального закладу на перше місце виходить його здатність до самостійного пізнання. Ця діяльність повинна мати упорядкований характер і бути спрямованою на підвищення якості виконання професійних функцій, а також набуття нових компетенцій.

Як зазначено в Законі України «Про вищу освіту», підсумком освіти є результати навчання, під якими розуміються знання, уміння, навички, способи мислення, погляди, цінності, особисті риси, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти, та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів [143].

Логічно припустити, що якість організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації буде впливати на результати навчання в процесуальному, освітньому, результативному аспектах.

Питанням оцінювання результативності підвищення кваліфікації вчителів присвячено роботи Г. Кільової [60], В. Ковальчука [69]; А. Худолія [199]. Аналіз досліджень цих та інших авторів показав, що традиційно збір інформації про їхню професійну діяльність складається з різних компонентів (експертного оцінювання, самооцінювання, фіксації даних щодо початкової успішності учнів тощо). Усталеним засобом збору інформації проте є використання різних варіантів карток самооцінювання, діагностичних карт виявлення експертами рівня професійної компетентності, а також кваліметричних інструментів.

Зауважимо, що станом на сьогодні опубліковано значну кількість методичних матеріалів, де описаний процес оцінювання результативності курсової підготовки вчителів у період атестації, а також кваліметричні інструменти для виявлення професійної активності вчителів [103; 175].

Однак, як засвідчив аналіз наукових і методичних публікацій, досі не розроблено відповідної технологічної методики оцінювання результатів навчання вчителів у процесі підвищення кваліфікації в контексті організації самостійної пізнавальної діяльності. Така методика має давати характеристику вчителю через оцінку відповідних знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, особистих рис, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти.

Отже, створення методики оцінювання якості самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації є актуальним завданням системи післядипломної педагогічної освіти, адже вона сприятиме адекватному оцінюванню результатів реалізації індивідуальних освітніх траєкторій педагогів.

Для виконання цього завдання нами спрямовано зусилля на розробку методики оцінювання якості самостійної пізнавальної діяльності, що передбачає підтвердження доцільності й ефективності конкретних процедур оцінки, а також

норм і описових характеристик рівнів організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

Відповідно до моделі організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів, першим діагностичним засобом нашої методики є тест-опитувальник, спрямований на встановлення рівня інформаційної компетентності вчителя.

Використання цього інструменту зумовлюється тим, що опитувальникам притаманні атрибути ефективних діагностичних методик: надійність, дискримінативність і стандартизованість. Водночас, застосування таких інструментів робить процес дослідження більш технологічним, дозволяючи швидко виявити ставлення респондентів до того чи іншого питання, а також співвіднести це ставлення зі стандартизованою шкалою [61, с. 91].

Зауважимо, що подібними інструментами користувалися автори низки вітчизняних дисертаційних досліджень із теорії та методики професійної освіти. Учені вважають, що вони є незамінними за потреби швидкого отримання інформації у великих вибірках, оскільки дають змогу протягом короткого часу точно виявити ставлення респондентів до стимульного матеріалу [69; 189].

Зважаючи на досвід використання цього інструменту в наукових дослідженнях, нами створено авторський тест-опитувальник, який містить 24 твердження, які співвідносяться з дихотомічною шкалою. Респондент оцінює ставлення до пункту, вибираючи одне із двох значень: «так» чи «ні». Позитивна відповідь оцінюється в 1 бал. Найвища загальна кількість, яку можна отримати, – 24 бали. Сума балів є показником рівня інформаційної компетентності (додаток Б).

Для визначення норм опитувальника проведено пілотне тестування вибірки вчителів, які проходили атестацію відповідно до визначення кваліфікаційних категорій у територіальному відділі освіти Комунарського району Запорізької міської ради та загальноосвітніх навчальних закладах Комунарського району Запорізької міської ради Запорізької області у 2013 р. (n = 60).

Стандартизацію опитувальника здійснено через виокремлення 25, 50, 75-го центилів, що дало змогу виділити чотири рівні організованості самостійної пізнавальної діяльності конкретного вчителя [139].

Дані, на які ми спиралися під час визначення цих рівнів, відображено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Результати нормування тест-опитувальника для оцінювання якості організації самостійної пізнавальної діяльності вчителя загальноосвітнього навчального закладу

Статистичні показники	Значення
Кількість (n)	60
Середнє (m)	15
Мінімум	3
Максимум	24
Процентиль 25	6
Процентиль 50	12
Процентиль 75	21
Стандартне відхилення (σ)	8,52

Враховуючи дані табл. 3.1, визначили такі норми опитувальника:

- 0–6 балів – низький;
- 7–12 балів – базовий;
- 13–21 балів – високий;
- 22–24 бали – творчий.

Перевірка взаємозв'язків результатів, отриманих за шкалами «Оцінка рівня аналітико-синтетичних умінь», «Уміння використовувати інформаційні технології у професійній діяльності», «Оцінка ступеня включення в професійне мережеве співтовариство» та за загальним показником організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителя, засвідчила, що між одержаними даними існують прямі кореляційні зв'язки з високим рівнем достовірності ($p < 0,05$), що підтверджує надійність і валідність розробленого інструменту.

Наступним діагностичним інструментом, підготовленим відповідно до моделі організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації, є «Карта самооцінювання якості самостійної пізнавальної діяльності», в якій вчителю пропонується кількісно оцінити:

– освітню активність (показники – проходження курсів підвищення кваліфікації за основним предметом; проходження курсів спеціалізації з додаткових предметів; отримання наукового ступеня, звання; отримання другої вищої освіти; навчання в аспірантурі; участь у різних формах освітньої діяльності, як-то: творчих групах, «круглому столі», фестивалях педагогічних ідей, конференціях, семінарах, тренінгах тощо);

– результати самостійної пізнавальної діяльності (показники – кількість опублікованих власних методичних розробок; кількість опублікованих методичних розробок у співавторстві; кількість статей у фахових виданнях; кількість публікацій в періодичних виданнях; кількість статей у збірках матеріалів конференцій; наявність персонального сайту з власними методичними розробками; кількість інших підготовлених матеріалів).

Наголосимо на тому, що кожна оцінка за показником має доповнюватися копією сертифіката, атестата, диплома, довідкою, бібліографічним описом тощо).

Бланк цієї картки наведений у додатку В.

Як уже вказували в підрозділі 2.2 дисертації, під час розробки засобів оцінювання організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів доцільно звернутися до кваліметрії як метазнання, що інтегрує методологію й технології кількісного оцінювання якості об'єктів будь-якої природи, що мають матеріальний або духовний характер, штучне або природне походження [129, с. 105].

Зазначимо, що кваліметричні інструменти вже були використані в педагогічних дослідженнях з теорії та методики професійної освіти [69; 129].

Отже, нами розроблений інструмент оцінювання організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів на основі названих раніше критеріїв і показників. До того ж, для урахування різного ступеня важливості результатів окремих видів діяльності, які відповідають критеріальним показникам, експертами (якими були доктори педагогічних наук (n=10)) виявлені відповідні коефіцієнти (1 або 2), які виділялися шляхом обговорення й досягнення компромісного рішення.

Ми відмовилися від визначення кваліметричного коефіцієнту, який лежить у межах від 1 до 0, через те, що немає можливості передбачити заздалегідь

максимальне значення деяких показників (наприклад, кількість освітніх заходів у міжтестастійний період).

Сконструйований нами інструмент побудований на основі Excel. Електронна таблиця інтегрує шість стовпців:

1. Критерій готовності.
2. Показник.
3. Значення показника.
4. Вагомість показника.
5. Сформованість показника.
6. Сформованість критерію.

Останнім рядком таблиці обчислюється Q – індекс організованості, що визначається як сума оцінок сформованості критеріїв.

Описаний інструмент поданий у додатку Д.

Створений програмний засіб «Якість самостійної пізнавальної діяльності» слугує для підрахунку кількісних показників якості самостійної пізнавальної діяльності вчителя в міжтестастійний період.

У нашій роботі дані вносить сам учитель на підставі відомостей з карти самооцінювання якості самостійної пізнавальної діяльності.

Показники стовпчика «Вагомість» записують на початку роботи з таблицею на підставі експертного висновку та доводять до відома вчителів до початку атестаційного процесу.

Підкреслимо, що висновки, отримані за допомогою програмного засобу «Якість самостійної пізнавальної діяльності», хоча й можуть бути використані під час атестації, проте мають суто допоміжний характер і застосовуються в нашій роботі, насамперед, як інструмент отримання емпіричних даних.

Як було показано в підрозділі 2.2, нашому дослідженню потрібна шкала, яка дозволяє диференціювати стан організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів відповідно до існуючих критеріїв, а також відображати загальну оцінку організованості цієї діяльності згідно з категоріями педагогічних працівників. Тобто вона має інтегрувати чотири рівні організованості.

Для пошуку меж цих рівнів проведено пілотне дослідження з використанням описаної вище методики на вибірці вчителів, що проходили атестацію у 2013 році (n=62).

Процедура знаходження норм загального індексу організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів, а також окремих її критеріїв базувалася на визначенні 25, 50, 75-го процентилів [139].

Емпіричні результати пілотного дослідження, дані розрахунків середніх арифметичних, стандартних відхилень, а також меж рівнів організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів наведені у табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Результати нормування методики оцінювання організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітнього навчального закладу (n=62)

Критерій	Статистичні показники						
	Середнє (<i>m</i>)	Мін.	Макс.	Проц. 25	Проц. 50	Проц. 75	Станд. відх. (σ)
Процесуальний	14	6	24	8	14	20	3,2
Освітній	11	3	20	5	10	15	3,7
Результативний	13	0	24	4	13	20	4
Загальний показник	38,5	9	68	22	40	55	9,3

Отже, ми отримали такі норми організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителя:

- процесуальний критерій: 0–8 – низький; 9–14 – базовий; 15–20 – високий; 21–24 – творчий;
- освітній критерій: 0–5 – низький; 6–10 – базовий; 11–15 – високий; 16–20 – творчий;
- результативний критерій: 0–4 – низький; 5–13 – базовий; 14–20 – високий; 21–24 – творчий;

– загальний показник: 9–22 – низький; 23–40 – базовий; 41–55 – високий; 56–68 – творчий.

Згідно з логікою дослідження, після отримання масиву даних за допомогою розроблених інструментів нам потрібно було зробити лінгвістичне розпізнавання якісного рівня організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителя, інакше кажучи, дати характеристику рівням організованості.

Суб'єктивна оцінка відмінностей між групами вчителів, які відносяться до типологічних груп, що відповідають вказаним вище рівням свідчить про те, що:

– у вчителів із низьким рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності відмічається: невміння продуктивно здійснювати розумові операції (такі, як порівняння, аналіз, синтез та ін.); невміння використовувати інформаційні технології у професійній діяльності; повна відсутність включення в професійне мережеве співтовариство. Водночас учителі пройшли чергове підвищення кваліфікації за основним предметом. Проте у них переважно немає сертифікатів із курсів спеціалізації з додаткових предметів. Вони не докладають зусиль для отримання наукового ступеня, звання, або другої вищої освіти, навчання в аспірантурі. Такі вчителі майже не беруть участі в семінарах, круглих столах та інших освітніх заходах. У вчителів із низьким рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності практично немає методичних розробок, статей у фахових виданнях та інших підготовлених матеріалів власного професійного досвіду. Немає в них також персонального сайту з власними методичними розробками;

– у вчителів із базовим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності виявлено: відсутність труднощів у здійсненні продуктивного мислення; епізодичне використання інформаційних технологій у професійній діяльності; часткове включення в професійно-орієнтовані групи соціальних мереж. Наявність сертифікатів про чергове підвищення кваліфікації за основним предметом. Проте факт сертифіката курсів спеціалізації з додаткових предметів є виключенням. Для таких учителів отримання наукового ступеня, звання, другої вищої освіти чи навчання в аспірантурі в період між атестаціями є виключенням. Однак вони беруть участь у семінарах, круглих столах та інших освітніх заходах, хоча кількість такої

участі – невелика. У вчителів із базовим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності є методичні розробки та інші публікації (зокрема в мережі Інтернет). Хоча їхня кількість незначна;

– у вчителів із високим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності наявні: стійкі вміння здійснювати ефективні розумові операції; систематичне використання традиційних інформаційних технологій у професійній діяльності; включення в професійне мережеве співтовариство, яке виражається в участі у професійних групах соціальних мереж. Такі вчителі пройшли чергове підвищення кваліфікації за основним предметом. Переважно в них є і сертифікати курсів спеціалізації з додаткових предметів. Серед таких учителів є фахівці, які отримали науковий ступінь, звання або другу вищу освіту за час, що пройшов із попередньої атестації. Серед них є й такі, які навчаються в аспірантурі. Вчителі з високим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності регулярно беруть участь у семінарах, круглих столах та інших освітніх заходах. У вчителів з високим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності велика кількість методичних розробок тощо, а також опублікованих матеріалів власного професійного досвіду. Часто в таких учителів є й персональний методичний сайт;

– у вчителів із творчим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності відмічається системне продуктивне професійне мислення, що виражається у здатності до аналізу, порівняння, синтезу інформації, яка до них поступає. Такі вчителі систематично використовують у професійній діяльності інформаційні технології, і це має творчий характер. Вчителі з творчим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності включені до мережевого співтовариства переважно як модератори та адміністратори професійного спілкування. Для них характерне проходження чергового підвищення кваліфікації за основним предметом, а також спеціалізації з додаткових предметів. Учителі з таким рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності докладають зусилля для отримання наукового ступеня, звання або другої вищої освіти. Деякі з них навчаються в аспірантурі. Вони активно беруть участь у семінарах, круглих столах та інших освітніх заходах. У них багато методичних розробок, є статті у фахових

виданнях та інші публікації. Багато в кого з них є також персональний методичний сайт.

Отже, обґрунтування методики оцінювання організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителя, результати якого висвітлено у підрозділі, сприяє адекватній діагностиці якості процесу підвищення кваліфікації, під якою розуміють відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, стандартами освіти або договором про надання освітніх послуг. Зауважимо також, що результати проведених досліджень закладають емпіричну базу педагогічного експерименту.

3.2. Організація та перебіг педагогічного експерименту

Дослідно-експериментальна робота здійснювалася співробітниками і викладачами Комунального закладу «Запорізький інститут післядипломної педагогічної освіти» ЗОР під керівництвом і за програмою автора.

В основу дослідно-експериментальної роботи покладено педагогічний експеримент, який розуміємо як «захід у галузі навчальної чи виховної роботи, що проводиться для спостереження досліджуваного педагогічного явища в спеціально створених і контрольованих умовах, з метою встановлення залежності між тим чи іншим впливом або умовою навчання та виховання і його результатом» [33, с. 112]. Інакше кажучи, вплив змін незалежних змінних на залежну змінну (одну або декілька) [69, с. 284].

Дослідно-експериментальну роботу з перевірки ефективності управління самостійною пізнавальною діяльністю вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації на засадах авторської моделі було організовано згідно з логікою наукового дослідження (О. Баскаков, М. Туленков [5], С. Гончаренко [33], І. Підласий [135]). Тривала вона з 2013 по 2018 р. і включала три взаємопов'язані етапи.

На першому (2013 р.) на підставі вивчення стану проблеми в науково-педагогічній і методичній літературі визначено мету й сформульовано завдання експериментального дослідження; розроблено критерії та показники. Сформульовано ідеї щодо методики оцінювання рівня організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації.

На другому етапі (2013 р.) виконано пілотні дослідження з нормування тесту-опитувальника; розроблено модель організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації; обґрунтовано план експерименту.

На третьому етапі (2013–2018 рр.) проведено експеримент, у якому перевірялася ефективність запропонованої автором моделі організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації; аналізувалися та систематизувалися емпіричні результати; формулювалися висновки дослідження.

Тривалість експерименту (п'ять років) зумовлено терміном циклу підвищення кваліфікації вчителів.

Серед різних планів експерименту обрано квазіекспериментальний для еквівалентних груп, у якому впливу незалежної змінної підлягають незалежні вибірки [69, с. 285].

За підходом, що описаний у дисертації В. Ковальчука, у нашій розвідці для обґрунтування висновків експериментального дослідження використовується структурний метод [69], який передбачає вивчення «горизонтальних» зв'язків між рівнями розвитку аналізованих результативних ознак у вибірках. У межах цього методу передбачене парне порівняння даних, отриманих у незалежних вибірках до, а також після формувального впливу за допомогою критерію Манна – Уїтні (U-критерій), який становить непараметричну альтернативу t-критерію для незалежних вибірок. Цей критерій передбачає, що розглянуті змінні вимірюються принаймні в порядковій шкалі. Інтерпретація тесту схожа на інтерпретацію результатів t-критерію для незалежних вибірок, за винятком того, що U-критерій обчислюється як сума індикаторів попарного порівняння елементів першої вибірки з елементами другої вибірки. Як наголошується в методичній літературі, U-критерій є найбільш

потужною (чутливою) непараметричною альтернативою t -критерію для незалежних вибірок і фактично в деяких випадках він має навіть більшу потужність, ніж t -критерій [36].

По суті, нами використано описаний в роботах Д. Кемпбела та Д. Стенлі план для двох рандомізованих груп з тестуванням після формуючого впливу до якого добавлено аналіз емпіричних даних про стан самотійної пізнавальної діяльності вчителів на початку експериментальної роботи [209].

Визнаючи деяку нетрадиційність такого підходу у педагогічному дослідженні, його використання у нашій роботі пояснюємо тим, що додаткове порівняння за статистичним критерієм двох рандомізованих вибірок на початку експерименту дозволить нам:

- по-перше, підтвердити гіпотезу про гомогенність генеральної сукупності вчителів, які проходять атестацію;

- по-друге, знайти додаткові підстави для констатації поліпшення організації самотійної пізнавальної діяльності в експериментальній роботі.

Отже, в експерименті досліджувалися незалежні вибірки вчителів, що були подібні за складом і структурою. Зокрема, на основі атестаційних списків сформовано чотири вибірки.

Перша і друга вибірки (B_1 та B_2) формувалися на базі контингенту вчителів, які проходили атестацію у 2013/2014 н. р. в Територіальному відділі освіти, молоді та спорту Комунарського району м. Запоріжжя (наказ № 353/р від 16.09.2013 р.).

Третя й четверта вибірки (B_3 та B_4) формувалися на основі контингенту вчителів, які проходили атестацію у 2017/2018 н. р. у Територіальному відділі освіти, молоді та спорту Комунарського району м. Запоріжжя (наказ № 365/р від 15.09.2017 р.).

Вибірki генерувалися з використанням методу рандомізації – випадкового розподілу учасників експерименту по групах. Використовуючи цей метод, ми ставили за мету зведення до мінімуму суб'єктивних факторів відбору досліджуваних, адже під час рандомізації розподіл випробуваних по групах є випадковим і неупередженим: у кожного учасника експерименту є рівні шанси

потрапити в будь-яку вибірку. Однак, водночас ми враховували, що рандомізація не гарантує рівність груп за окремими характеристиками.

Для формування вибірок здійснено такі процедури:

– на початку експерименту: алфавітний список вчителів, які проходили атестацію, поділено на дві частини на основі визначення парних та непарних номерів. Після цього згенеровано по 25 номерів випробовуваних в першій і в другій групі з використанням генератора випадкових чисел – програми Statistica 6;

– наприкінці експерименту: список вчителів, які проходили атестацію, поділено на дві приблизно рівні частини. Першу частину складали вчителі, у яких організація самостійної пізнавальної діяльності відбувалася з використанням авторських напрацювань. Другу – учителі, підвищення кваліфікації яких відбувалося за традиційною схемою. Після цього в першій і в другій групі було визначено по 25 номерів випробовуваних за допомогою генератора випадкових чисел – програми Statistica 6.

Вибірки виявилися приблизно рівними за частотним розподілом таких ознак, як: стать, вік, предмет, що викладається, категорія. Усього в експерименті взяло участь 100 вчителів. Усі вони проходили підвищення кваліфікації в КЗ ЗОШПО ЗОР.

Отже, на початку експерименту до вибірок V_1 та V_2 входили вчителі, організація самостійної пізнавальної діяльності яких відбувалася виключно у традиційних заходах.

Наприкінці експерименту вибірка V_3 відрізнялася від вибірки V_4 тим, що організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів у ній будувалася згідно з розробленою нами моделлю. Відповідно, організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів у V_4 здійснювалася у традиціях підвищення кваліфікації без застосування авторських теоретичних і методичних здобутків.

Зокрема, відмінності між групами зумовлювалися: обсягом самостійної роботи, спрямованої на організацію самостійної пізнавальної діяльності вчителів у міжкурсовий період (у вчителів V_4 її було менше, ніж у вчителів V_3); змістом

методичної роботи у міжкурсовий період (обсяг і інтенсивність її у B_3 були більш високими).

Вимірювання організованості самостійної пізнавальної діяльності виконувалися в ході атестації вчителів, яка проводилася в Територіальному відділі освіти Комунарського району департаменту освіти і науки Запорізької міської ради. Перше вимірювання реалізовано у 2013 р.; друге – у 2018 р.

Наочно план експерименту подано в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

План експерименту

Рік	Вибірка		Статистична процедура
2013	B_1	B_2	Порівняння за критерієм Манна – Уїтні
2018	B_3	B_4	Порівняння за критерієм Манна – Уїтні

У табл. 3.3 літера «В» позначає вимірювання, а підрядковий індекс (від 1 до 4) – порядковий номер вибірки.

Організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації в експериментальній групі відбувалася у чотири етапи, кожний з яких мав свою мету. Послідовне проходження цих етапів дало нам змогу виконати ключове завдання дослідження – експериментально перевірити ефективність авторських напрацювань.

Наші дії на кожному з етапів мали особливості методичного й організаційного характеру. Розглянемо дії суб'єктів процесу організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів на цих етапах.

На першому, підготовчому етапі, перш за все, нами було розроблено алгоритм комплексної оцінки професійної діяльності педагогічного працівника в міжатестаційний період (за процесуальним, освітнім та результативним критеріями).

Цей алгоритм було розроблено на початку нашої дослідницької роботи у 2013 р. разом з Обласним науково-методичним центром моніторингових досліджень якості освіти.

Алгоритм отримав втілення в інструменті оцінювання самостійної пізнавальної діяльності вчителів. Зокрема, розроблено:

- акмеокарту, яка відображала б стан професійного розвитку кожного вчителя і включала б у себе розділ «Самостійна пізнавальна діяльність»;
- програмний засіб, який би дав змогу кваліметрично оцінити професійні риси вчителя і слугує орієнтиром під час атестації педагогічного працівника.

За основу для такого інструменту було обрано електронну таблицю Excel.

Віддаленою перспективою використання цього інструменту ми бачимо створення єдиної системи моніторингу і оцінювання професійного розвитку вчителів Запорізької області.

Продовженням роботи стала апробація розробленого інструменту на вчителях, які проходили чергову атестацію з основного предмету у 2013–2014 н. р. Проте, ми не брали до уваги предмет, на якому вчитель спеціалізується.

Ще одним видом робіт, віднесених нами до першого етапу, стало проведення методичного семінару «Самостійна пізнавальна діяльність учителя», спрямованого на роз'яснення особливостей самостійної пізнавальної діяльності, а також висвітлення засад її організації.

Цей семінар проводився на базі загальноосвітнього навчального закладу № 8 Запорізької міської ради у 2013 р. У ньому брали участь 28 андрагогів.

Програма семінару передбачала теоретичну та практичну частини.

У першій частині було подано авторські ідеї щодо організації самостійної діяльності у формі теоретичного підґрунтя, педагогічних умов, а також моделі андрагогічного процесу.

Презентація матеріалів започаткувала дискусію щодо доцільності використання деяких форм андрагогічної взаємодії, підсумком якої стала суттєва корекція авторського задуму. Зокрема, у плані визначення параметрів методичної підтримки самостійної пізнавальної діяльності вчителів у міжкурсовий період.

У другій, практичній, частині семінару відбувалася робота з методичними вказівками з організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

На другому рефлексивно-стимулюючому етапі ставилося завдання підсилити мотивацію вчителів до самостійної пізнавальної діяльності шляхом створення рефлексивно-стимулюючого середовища, що дає змогу вчителю швидко отримати та використати результати самостійної пізнавальної діяльності.

Наша діяльність на цьому етапі зосереджувалася на проведенні семінарів з науковцями, на яких ними було представлено кращі зразки самостійної пізнавальної діяльності.

На цих семінарах було представлено кращі зразки самостійної пізнавальної діяльності, відтворені у досвіді кращих науковців-педагогів, що, на нашу думку, сприяло стимулюванню рефлексії зіставлення кращих зразків самостійної пізнавальної діяльності та наукового пошуку з власними здобутками вчителів.

Для активізації навчальної діяльності вчителів наприкінці семінару проводилася дискусія з питань, пов'язаних із сутністю отриманого на занятті досвіду, ініційована питаннями, зразки яких наведені нижче:

– «Яке враження склалося у вас про способи самостійної пізнавальної діяльності, з якими Ви сьогодні познайомилися?»;

– «Чи бажаєте ви узнати щось нове про засоби самостійної пізнавальної діяльності?»;

– «Які саме способи самостійної пізнавальної діяльності ви можете запозичити?»;

– «Які ви ставите перед собою професійні цілі? Через рік? Через десять років?».

Усього було проведено 8 семінарських занять.

За нашими спостереженнями, спілкування представників наукової спільноти зі вчителями загальноосвітніх навчальних закладів, які брали участь у нашому дослідженні, сприяло ствердженню останніх у намірі активізувати самостійний інформаційний пошук, підвищувало їхнє бажання до засвоєння професійних знань, орієнтувало їх на подальший професійний розвиток. Вважаємо, що обрана форма, а також зміст андрагогічного спілкування повністю відповідали поставленій меті нашого дослідження.

На другому етапі, за нашим задумом, вчителі з метою обміну досвідом самостійної пізнавальної діяльності мали брати активну участь у різноманітних короткочасних формальних, неформальних та інформальних видах підвищення кваліфікації, до яких віднесено семінари, круглі столи, методоб'єднання тощо.

Ми мали відношення лише до частини заходів, у яких брали участь вчителі експериментальної групи і які стосувалися заходів, відображених у планах роботи КЗ ЗОШПО ЗОР.

Більша частина заходів обиралася вчителями самостійно, відповідно до власних потреб і вподобань.

В цілому зазначимо, що адміністративні важелі впливу на професійний розвиток вчителів є вельми дієвими. Це видно з того, що суб'єктивна оцінка кількості сертифікатів, що отримали вчителі за період між проходженням попередньої атестації і черговими курсами підвищення кваліфікації говорить про те, що активність вчителів в аспекті самостійної пізнавальної діяльності значно підвищилася порівняно з попередніми періодами.

Зазначимо, що тривалість рефлексивно-стимулюючого етапу є дещо різною для вчителів, які брали участь у дослідженні. Вона визначається строками проходження чергового підвищення кваліфікації з основного предмету викладання.

Зміст третього, когнітивного етапу зосереджений на чергових курсах підвищення кваліфікації вчителів за основним предметом (80 год.).

Першочерговим заходом з організації самостійної пізнавальної діяльності, що був інтегрований у третій етап, став спецкурс «Інформаційна компетентність вчителя», мета якого – об'єктивація та розвиток когнітивно-аналітичних властивостей учителів, а також засвоєння прийомів й алгоритмів діяльності з опрацювання, обміну, синтезу та презентації інформації.

Цей спецкурс мав обсяг 30 годин і інтегрував 4 теми, що викладалися у таких формах андрагогічної взаємодії: 2 год. лекцій; 4 год. практичних занять, 4 год. семінарів, 20 год. самостійної роботи студентів.

Метою реалізації першої теми – «Формування у вчителів пізнавальної перспективи» було сприяння формуванню в учасників нашого експерименту

відчуття належності до конкретної професійної спільноти, яке передбачає задоволеність від зробленого професійного вибору і готовність дотримуватися відповідних поведінкових норм.

Цій темі було присвячено лекційне заняття, що мало форму лекції з елементами лекції – прес-конференції, у ході якої кожен з вчителів мав змогу поставити андрагогу питання щодо найважливіших аспектів організації власної самостійної пізнавальної діяльності.

Друга тема – «Джерела отримання знань, прийоми систематизації інформації, прикладне використання результатів самостійної пізнавальної діяльності» викладалася у формі практичного заняття, зміст якого інтегрував експрес-опитування, використання різноманітних зорових (слайди, відеофрагменти, схеми, книги та ін.) і звукових (музичні ілюстрації і «підкладки», поетичне слово) рядів.

У ході практичного заняття підкреслювалася постійна відкритість до діалогу, поважне і чуйне ставлення до суджень вчителів, їх особистого досвіду.

У ході заняття виникало жваве обговорення окремих положень.

В рамках третьої теми – «Комп'ютерне тестування знань з теоретичних засад самостійної пізнавальної діяльності з наступним обговоренням результатів» інтегровано практичне заняття, на якому й було проведено тестування та семінар, на якому відбувалося обговорення його результатів.

Четверта тема – «Використання індивідуальних цифрових пристроїв, освітніх платформ та хмарних технологій з пізнавальною метою» передбачала проведення семінару для вчителів з використання індивідуальних цифрових пристроїв, освітніх платформ та хмарних технологій з пізнавальною метою.

Відмінними рисами семінару були такі моменти.

Ця взаємодія водночас є зручним засобом поповнення браку інформації з тієї чи іншої професійної проблеми, а також відповідає імперативам інформатизації післядипломної освіти. До того ж вона сприяє рефлексивному самоаналізу майстрами виробничого навчання своєї педагогічної діяльності.

Зазначимо, що у рамках описаних тем вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, здійснювалася самостійна робота, спрямована на опрацювання матеріалу, представленого в авторських методичних посібниках та вказівках.

Крім зазначеного, ми планували, що у процесі підвищення кваліфікації відбуватиметься методична підтримка пізнавальної діяльності слухачів у ході індивідуальних консультацій з викладачами.

За нашим спостереженням, використані засоби довели свою ефективність і були повністю адекватні завданням етапу.

На дистанційно-пошуковому етапі відбувається спрямування пізнавальної діяльності вчителів на виконання конкретних методичних та наукових завдань.

Цей етап умовно співвідноситься з частиною міжтестастійного періоду після курсів підвищення кваліфікації.

Зазначимо, що керівники й методичний актив закладу освіти разом із методслужбами міста (району) спрямовували професійну діяльність педпрацівників впродовж усього міжтестастійного періоду.

Діяльність суб'єктів андрагогічного процесу на цьому етапі приймала наступні форми.

Перш за все, це була інформаційна та методична підтримка з боку тьюторів з використанням соціальних мереж та Інтернету, яка відбувалася у формі консультування.

Це консультування проводилося тьютором. Його обсяг визначався відповідно до нагальних потреб кожного окремого слухача.

Сутність його полягала в тому, що вчителі в разі необхідності запрошували тьютора для співбесіди з використанням інформаційно-комунікаційної технології (в синхронному або асинхронному режимах).

По суті таке консультування стало концентрованим вираженням концепції педагогічної підтримки, відповідно до якої дії андрагогів мають сприяти успішному подоланню вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, труднощів, що виникають під час пошуку та узагальнення професійно важливої інформації.

Наш досвід довів, що таке консультування позитивно вплинуло на розвиток за рахунок того, що воно дає змогу значно удосконалити набір знань, умінь і навичок самостійної пізнавальної діяльності.

Наш досвід показав, що онлайнове співтовариство виступило дієвим засобом обміну досвідом використання інноваційних інформаційних технологій, педагогічними ідеями та інноваціями. Водночас ми зазначили, що вчителі повною мірою користувалися «хмарними» та дистанційними інтернет-сервісами (Windows Live™ SkyDrive™, Google Docs, Yandex Disc та ін.), що дало змогу спільно використовувати віртуальні сховища інформації.

Як засвідчив наш досвід, діалогова взаємодія з метою обміну професійно важливою інформацією є виправданим і доцільним засобом професійного розвитку вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

Вчителі у ході нашого дослідження широко використовували персональні цифрові пристрої (мобільні телефони, смартфони, ноутбуки, планшетні комп'ютери, MP3/MP4-плеєри та ін.), завдяки яким мали доступ як до професійного співтовариства, так і до навчальних онлайн-ресурсів в мережі Інтернет через бездротові мережі зв'язку.

Ще однією формою діяльності на цьому етапі стала підготовка та публікація результатів самостійної пізнавальної діяльності у фахових виданнях, збірках тез конференцій та ін. виданнях.

Алгоритм цієї роботи мав такий вигляд: формулювання задуму та складання плану публікації; відбір і підготовка матеріалів; групування матеріалів; опрацювання рукопису; перевірка правильності оформлення; літературна правка.

У цілому, підготовка методичних матеріалів не відрізняється від роботи над науковою статтею, за виключенням того, що у методичних матеріалах не відображається шлях автора з отримання нового знання, а висвітлюється практичний досвід педагогічної діяльності.

Методичні матеріали вчителів, які брали участь у дослідженні, було представлено в публікаціях КЗ ЗОІППО ЗОР. Зокрема, у збірках «Здобутки освітян

Запорізького регіону. Антологія перспективного педагогічного досвіду закладів освіти Запорізької області» за 2014, 2015, 2016, 2017, 2018 рр.

За нашим спостереженням публікація наукових і методичних матеріалів вчить грамотно писати і чітко висловлювати свої думки; аргументовано доводити і захищати свою точку зору, зокрема якщо зміст публікації захищається публічно. Вважаємо також, що наявність досвіду написання статей може стати в нагоді в майбутніх звершеннях (а для вступу до магістратури або до аспірантури вони взагалі є обов'язковими).

Цей етап, за нашим задумом, дозволив сформувати у вчителів впевненість у тому, що самостійна пізнавальна діяльність є не тільки цікавою, але й корисною у професійному плані

Слід зазначити, що під час розробки змісту цього етапу ми враховували положення Л. Рябченко про те, що надмірна алгоритмізація процесу засвоєння знань перешкоджає формуванню пізнавальної самостійності осіб, які навчаються [157, с. 87].

Завданням п'ятого, оцінно-рекомендаційного етапу організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів є підведення підсумків п'ятирічного періоду професійної діяльності в аспекті самостійної пізнавальної діяльності.

Цей етап співвідноситься з черговою атестацією та включає:

- оцінювання якості самостійної пізнавальної діяльності вчителів за авторською методикою;
- надання тьюторами індивідуальних рекомендацій вчителям на наступний цикл підвищення кваліфікації.

Вихідний контроль (вихідне комплексне діагностування) призначений для оцінювання результатів підвищення кваліфікації окремого слухача.

Основна мета підсумкового контролю – визначення фактичної відповідності рівня підготовки слухачів вимогам навчальної програми підвищення кваліфікації.

Ця форма підсумкового контролю полягає в оцінюванні засвоєння слухачами навчальних модулів з використанням спеціального діагностичного інструментарію у період залікової сесії. Водночас слухачі мають завчасно отримувати можливість

ознайомитися та попрацювати зі всім банком тестових завдань та пройти інструктаж з користування комп'ютерними програмами контролю рівня знань.

На останньому, п'ятому етапі за підсумками оцінювання вчителів, які брали участь в експерименті за авторською методикою, тьютором розробляється траєкторія самостійної пізнавальної діяльності вчителя на наступний цикл підвищення кваліфікації, яка виражається у формі конкретних рекомендацій.

Вчитель отримує рекомендації щодо розвитку своїх особистісних рис, фахових навичок, конкретизації цілей своєї професійної діяльності у контексті організації самостійної пізнавальної діяльності. У нього з'являється інформація про терміни проходження обов'язкових курсів підвищення кваліфікації, участі в методичній роботі закладів освіти або здійснення інших альтернативних способів підвищення кваліфікації.

Після визначення траєкторій самостійної пізнавальної діяльності вчителів вони мають бути реалізовані у наступному циклі підвищення кваліфікації.

3.3. Аналіз результатів педагогічного експерименту

Відповідно до плану експерименту перевірка ефективності моделі організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації передбачала такі заходи:

- оцінювання організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів на початку експерименту із застосуванням авторської методики;
- оцінювання організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів наприкінці експерименту;
- кростабуляція експериментальних даних про рівень організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів за визначеними критеріями;

– встановлення відмінностей в організованості самостійної пізнавальної діяльності на початку та наприкінці експерименту з використанням критерію Манна – Уїтні.

У табл. 3.4 висвітлено результати кростабуляції експериментальних даних про рівень організованості самостійної пізнавальної діяльності за визначеними критеріями. Нижче таблиці наведена інтерпретація цих даних.

Таблиця 3.4

Результати кростабуляції даних про рівень організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації

Група	Етап експерименту	Стат. показник	Рівень організованості СПД			
			Низький	Базовий	Високий	Творчий
Процесуальний критерій						
В ₁	Початок	Частота	2	13	9	1
		%	8	52	36	4
В ₂	Початок	Частота	5	12	7	1
		%	20	48	28	4
В ₃	Кінець	Частота	0	8	10	7
		%	0	32	40	28
В ₄	Кінець	Частота	2	12	9	2
		%	8	48	36	8
Освітній критерій						
В ₁	Початок	Частота	12	10	2	1
		%	48	40	8	4
В ₂	Початок	Частота	14	7	3	1
		%	56	28	12	4
В ₃	Кінець	Частота	4	8	8	5
		%	16	32	32	20
В ₄	Кінець	Частота	11	10	2	2
		%	44	40	8	8
Результативний критерій						
В ₁	Початок	Частота	1	19	4	1
		%	4	76	16	4
В ₂	Початок	Частота	0	17	8	0
		%	0	68	32	0
В ₃	Кінець	Частота	0	13	5	7
		%	0	52	20	28
В ₄	Кінець	Частота	1	16	5	3
		%	4	64	20	12

Загальний показник						
В ₁	Початок	Частота	6	12	7	0
		%	24,0	48,0	28,0	0
В ₂	Початок	Частота	7	13	5	0
		%	28,0	52,0	20,0	0
В ₃	Кінець	Частота	2	6	10	7
		%	8,0	24,0	40,0	28
В ₄	Кінець	Частота	5	12	7	1
		%	20,0	48,0	28,0	4

Як видно з табл. 3.4, кростабуляція експериментальних даних про рівень організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації за визначеними критеріями та показниками дала змогу констатувати наступне.

За процесуальним критерієм, який дозволяє оцінити інформаційну компетентність учителя як здатність до здійснення інтелектуальних операцій, а також його комп'ютерну грамотність і включення в мережеве співтовариство, виявили, що на початку циклу підвищення кваліфікації кількість учителів із творчим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності у вибірках В₁ та В₂ складала лише 4%. Водночас кількість учителів із високим рівнем такої організованості складала 36% та 28% відповідно, з базовим – 52% та 48%, низьким – 8% та 20% відповідно). Наприкінці експерименту в вибірках В₃ та В₄ кількість вчителів із творчим рівнем організації самостійної пізнавальної діяльності різнилася значніше. Зокрема, у В₃ вона складала 28%, а у В₄ – лише 8%. Відмінності спостерігалися у кількості учителів із високим (40% у В₃ та 36% у В₄), базовим (32% у В₃ та 48% у В₄) та низьким (0% у В₃ та 8% у В₄) рівнями.

Якщо порівнювати динаміку оцінок за процесуальним критерієм, то можна сказати, що в процесі підвищення кваліфікації кількість учителів із творчим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності у парі вимірювань V_1 – V_3 зросла на 24%. Водночас кількість учителів із високим рівнем такої організованості збільшилася на 4%, а з базовим і низьким рівнем – зменшилася (на 20% та 8% відповідно). У парі вимірювань V_2 – V_4 зміни у кількості вчителів із творчим рівнем організації самостійної пізнавальної діяльності були мінімальними. Їхня кількість на початку експерименту складала 4%, а наприкінці – 8% (збільшення відбувалося на 4%). Значних змін у кількості учителів із високим, базовим та низьким рівнями теж не спостерігалось: кількість вчителів з високим рівнем збільшилася на 8%, з базовим – залишилася незмінною, а з низьким – зменшилася на 12%.

Порівняння за освітнім критерієм, що характеризує інтенсивність самоосвітньої діяльності вчителя в міжтестастійний період, на початку експерименту показало, що у вибірках V_1 та V_2 вчителів з творчим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності було по 4%. Високому рівню організованості самостійної пізнавальної діяльності відповідало 8% та 12% респондентів відповідно. Базовому – 40% у V_1 та 28% у V_2 . Низькому – 48% у V_1 та 56% у V_2 . На кінець експерименту в вибірках V_3 та V_4 спостерігалися помітні відмінності у кількості вчителів із творчим рівнем організації СПД. Так, у V_3 вона складала 20%, а у V_4 – 8%. Кількість вчителів з високим рівнем організації самостійної пізнавальної діяльності складала у V_3 – 32%, а у V_4 – 8%. З базовим рівнем кількість вчителів у V_3 та V_4 різнилася не так суттєво: 32% у V_3 проти 40% у V_4 . Разом з тим, кількість вчителів з низьким рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності у V_3 була значно меншою (16%), ніж у V_4 (44%).

Оцінювання динаміки оцінок за освітнім критерієм дозволило стверджувати, що в процесі експерименту в учителів, які входили до пари вимірювань V_1 – V_3 , така інтенсивність підвищилася на 16% (з 4% до 20%). Підвищилася також кількість вчителів із високим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності (на 24%). Кількість же вчителів із базовим і низьким рівнем організованості самостійної

пізнавальної діяльності знизилася (на 8% та 32% відповідно). У парі вимірювань B_2 – B_4 зміни в кількості вчителів із творчим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності були менш вираженими: на початку експерименту цьому рівню відповідало 4%, а наприкінці – 8% учителів. Вчителів з високим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності стало менше на 4% (з 12% до 8%); з базовим – більше на 12%; з низьким – менше на 12%.

Оцінювання вчителів за результативним критерієм, що дає змогу оцінити отримані в міжтестастійний період результати методичної та науково-дослідницької діяльності, показало, що на початку експерименту творчому рівню організованості самостійної пізнавальної діяльності відповідало 4% вчителів у B_1 та жодного вчителя у B_2 . Високому рівню організованості самостійної пізнавальної діяльності у B_1 відповідало 16%, а у B_2 – 32% вчителів. Базовому рівню – 76% та 68% відповідно. Низькому – 4% у B_1 та жодного у B_2 . На кінець експерименту творчому рівню у B_3 відповідало 28% вчителів, а у B_4 таких було 12%. Високому рівню у B_3 та B_4 відповідало 20% вчителів. Базовому – 52% та 64% відповідно. Низькому – 4% у B_4 та жодного у B_3 .

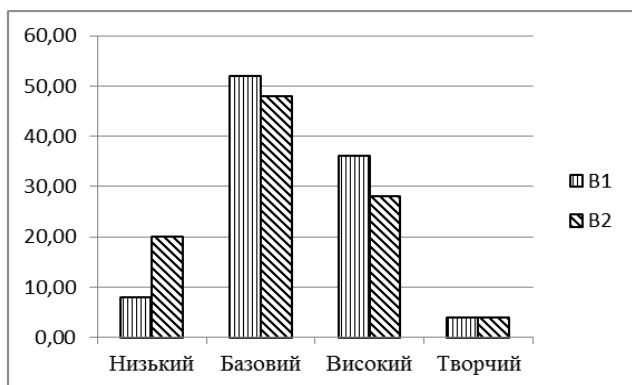
Зазначимо також, що за результативним критерієм у парі вимірювань B_1 – B_3 зросла кількість вчителів із творчим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності з 4% до 28% (на 24%). Кількість вчителів із високим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності теж мала позитивну динаміку: вона збільшилася на 4% (із 16% до 20%). До того ж число вчителів із середнім рівнем зменшилося з 76% до 52%, а з низьким – з 4% до 0% (на 24% та на 4% відповідно). У парі вимірювань B_2 – B_4 учителів із творчим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності на початку експерименту виявлено не було, а наприкінці їх зафіксовано 12% (приріст – 12%). Учителів із високим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності стало менше на 12% (з 32% до 20%). Учителів із базовим рівнем було менше на 4% (з 68% до 64%). Значних змін у кількості вчителів із низьким рівнем не спостерігалось: кількість таких учителів збільшилася лише на 4% (з 0% до 4%).

Інтегруюча оцінка організованості самостійної пізнавальної діяльності учителів у процесі підвищення кваліфікації відбувалася за загальним показником, оцінювання за яким дало можливість констатувати, що на початку експерименту у вибірках B_1 та B_2 не було вчителів із творчим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності. Водночас кількість учителів із високим рівнем такої організованості складала 28% та 20% відповідно, з базовим – 48% та 52%, низьким – 24% та 28% відповідно. Наприкінці експерименту в вибірках B_3 та B_4 кількість вчителів із творчим рівнем організації самостійної пізнавальної діяльності різнилася значніше. Зокрема, у B_3 вона складала 28%, а у B_4 – 4%. Відмінності спостерігалися у кількості учителів із високим (40% у B_3 та 28% у B_4), базовим (24% у B_3 та 48% у B_4) та низьким (8% у B_3 та 20% у B_4) рівнями.

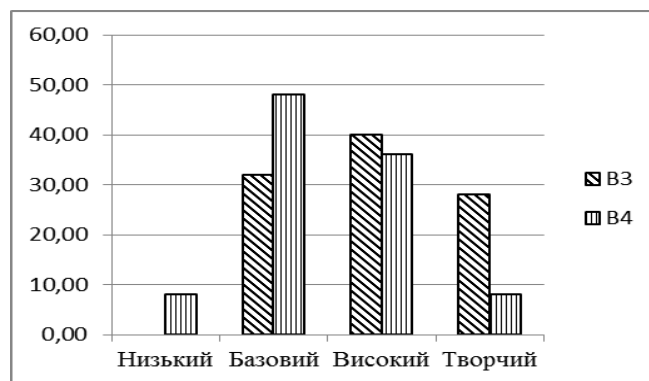
Водночас у парі вимірювань B_1 – B_3 на початку експерименту вчителів із творчим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності не було зовсім, а наприкінці експерименту таких стало 28% (збільшення на 28%). З високим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності учителів збільшилося на 12%; з базовим – зменшилося на 24%; з низьким – зменшилося на 16%. У парі вимірювань B_2 – B_4 зміни не мали настільки вираженого характеру. Зокрема, вчителів із високим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності стало більше на 4% (їхня кількість змінилася з 0% до 4%). Кількість учителів із високим рівнем збільшилася на 8% (з 20% до 28%); з базовим – зменшилася на 4% (з 82% до 48%); з низьким – зменшилася на 8% (з 28% до 20%).

Такі дані вказують на те, що цілеспрямоване впровадження авторської моделі організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації в ході педагогічного експерименту призвело до суттєвого збільшення кількості вчителів із високим рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності в експериментальній групі. У контрольній групі зміни мали менш виражений характер.

Наочно динаміка оцінок організованості самостійної пізнавальної діяльності за кожним критерієм, а також рух загального показника організованості цієї діяльності представлені на рис. 3.1–3.4.

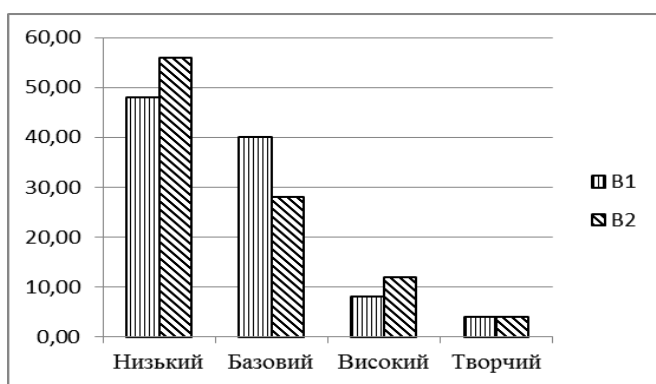


На початку експерименту

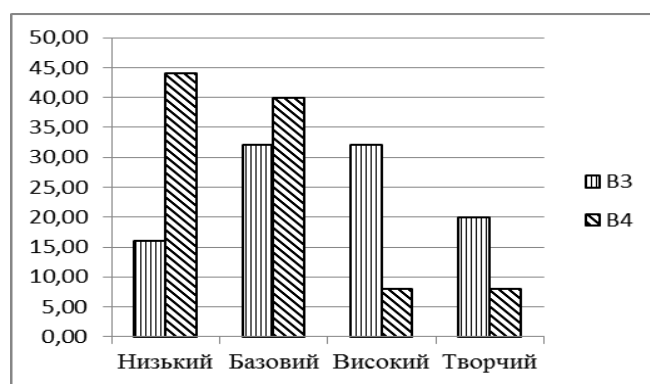


Наприкінці експерименту

Рисунок 3.1. Оцінки організованості самостійної пізнавальної діяльності за процесуальним критерієм

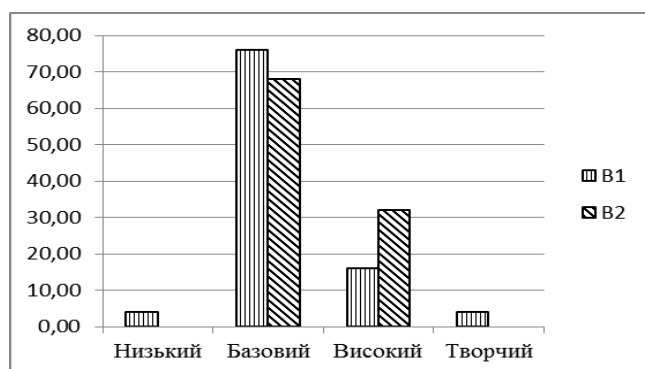


На початку експерименту

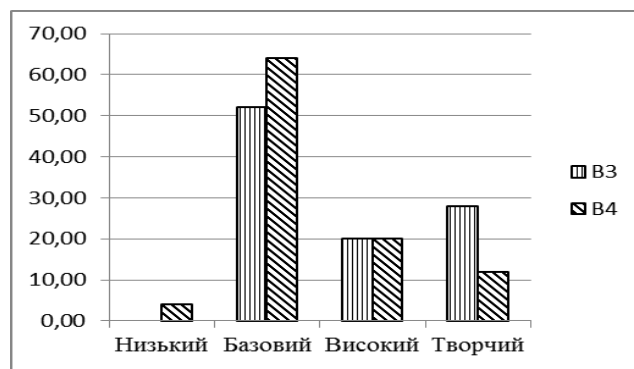


Наприкінці експерименту

Рисунок 3.2. Оцінки організованості самостійної пізнавальної діяльності за освітнім критерієм



На початку експерименту



Наприкінці експерименту

Рисунок 3.3. Оцінки організованості самостійної пізнавальної діяльності за результативним критерієм

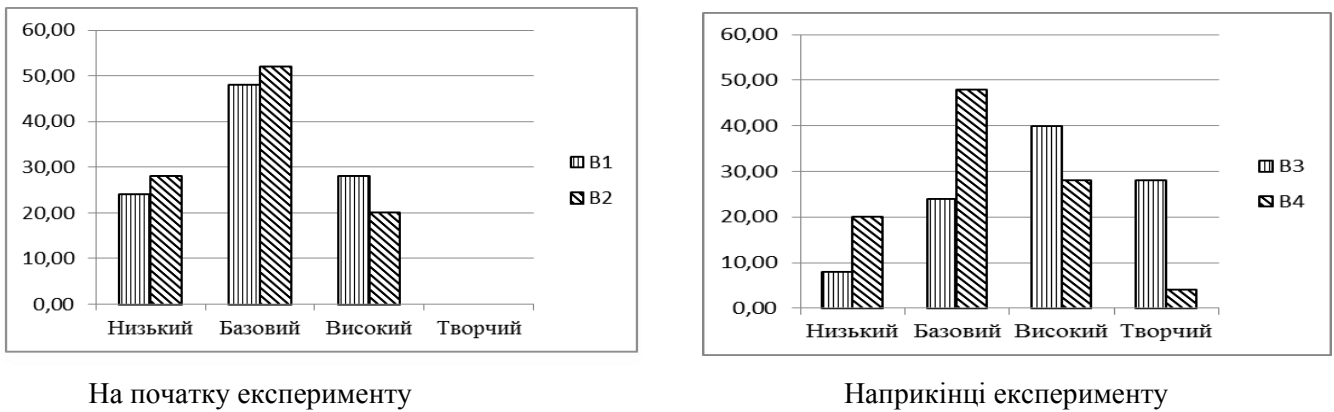


Рисунок 3.4. Оцінки організованості самостійної пізнавальної діяльності за загальним показником

Як бачимо, з візуального аналізу гістограм, наведених на рис. 3.1–3.4, можна констатувати наступне:

- спостерігається відсутність значної різниці в організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів за процесуальним, освітнім, результативним критеріями та загальним показником на початку експерименту, що вказує на гомогенність контингенту вибірок V_1 та V_2 ;

- існує помітна динаміка загального показника організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів під впливом впровадження авторської моделі, а також динаміка організованості самостійної пізнавальної діяльності за кожним з визначених критеріїв;

- спостерігається помітна різниця в організованості самостійної пізнавальної діяльності між вибірками V_3 та V_4 наприкінці експерименту за кожним з визначених критеріїв, а також за загальним показником.

Згідно з планом експерименту, статистичну перевірку достовірності в організованості самостійної пізнавальної діяльності у V_1 та V_2 на початку та у V_3 та V_4 наприкінці експериментального дослідження здійснено за критерієм Манна – Уїтні. Нижній показник статистичної достовірності відповідав інтервалу довіри 95% (рівню значущості $p < 0,05$). Критична межа для всіх випадків була однобічною (опрацювання емпіричних результатів буде проводитися з використанням програми

Statistica 6). Нульовою гіпотезою (H_0) є припущення про те, що рівень ознаки в другій групі не нижче від рівня ознаки в першій групі; альтернативна гіпотеза – H_1 – в припущенні про те, що рівень ознаки в другій групі нижчий від рівня ознаки в першій.

Результати порівняння оцінок за критерієм Манна – Уїтні на початку та наприкінці експерименту наведено в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Порівняння загального показника організованості самостійної пізнавальної діяльності у вчителів за критерієм Манна – Уїтні

Статистичний показник	Порівняння на початку експерименту		Порівняння наприкінці експерименту	
	B_1	B_2	B_3	B_4
Сума рангів	665,5	609,5	772,5	502,5
Емпіричне значення критерію, U	284,5		177,5	
Статистична гіпотеза	H_0		H_1	

Як видно з табл. 3.5, на початку експерименту статистично достовірної різниці в рівнях організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів між групами B_1 та B_2 не спостерігалось. Вважаємо, що такі результати ще раз підтвердили однорідність вибірок. Інакше кажучи, вчителі, які брали участь у дослідженні, не мали суттєвих відмінностей за статтю, віком, стажем роботи та іншими параметрами. Наприкінці експерименту між B_3 та B_4 за узагальненим показником організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів відзначено відмінності на рівні значущості $p < 0,05$.

Отже, отримані в педагогічному експерименті факти доводять, що управління самостійною пізнавальною діяльністю вчителів у процесі підвищення кваліфікації на засадах авторської моделі сприяє підвищенню ефективності цієї діяльності.

Висновки до третього розділу

1. Надійним засобом вимірювання організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації є використання трикомпонентного діагностичного комплексу, який інтегрує:

- тест-опитувальник з інформаційної компетентності;
- карту самооцінювання вчителем якості самостійної пізнавальної діяльності (як складову Діагностичної карти виявлення рівня професійної компетентності учителя);
- інструмент оцінювання якості самостійної пізнавальної діяльності на основі Excel (таблиця Excel «Якість самостійної пізнавальної діяльності вчителя»).

2. В експерименті досліджувалися незалежні вибірки вчителів. Перша і друга вибірки (B_1 та B_2) формувалися методом рандомізації на базі контингенту вчителів, які проходили атестацію у 2013/2014 н. р. в Територіальному відділі освіти, молоді та спорту Комунарського району м. Запоріжжя. Третя й четверта вибірки (B_3 та B_4) формувалися на основі контингенту вчителів, які проходили атестацію у 2017/2018 н. р. у тому ж закладі.

Вибірки B_1 та B_2 були подібні за всіма параметрами. Відмінності між групами вчителів, що входили до складу вибірок B_3 та B_4 , зумовлені: обсягом самостійної роботи, спрямованої на організацію самостійної пізнавальної діяльності в міжкурсовий період (у вчителів B_3 її було менше, ніж у вчителів B_4); змістом методичної роботи в міжкурсовий період (обсяг і інтенсивність її у B_4 були вищими, ніж у вчителів B_3).

3. Дані, отримані в ході експерименту, засвідчили, що:

- порівняння загального показника організованості самостійної пізнавальної діяльності у B_1 та B_2 на початку експерименту за критерієм Манна – Уїтні не виявило достовірних відмінностей на рівні значущості ($p < 0,05$).
- порівняння, проведене наприкінці експерименту, вказало на наявність статистично достовірних відмінностей між B_3 та B_4 ;

– під час візуального аналізу гістограм, що відображають організованість самостійної пізнавальної діяльності вчителів у 2013 р. та 2018 р., спостерігалася гомогенність даних, отриманих у вибірках на початку експерименту, а також суттєві відмінності між результатами, отриманими у вибірках учителів наприкінці експерименту.

Результати педагогічного експерименту довели, що управління самостійною пізнавальною діяльністю вчителів у процесі підвищення кваліфікації на засадах авторської моделі сприяє підвищенню результативності цієї діяльності.

Основні наукові результати розділу опубліковані в працях [179; 181].

ВИСНОВКИ

У дисертації досліджено проблему організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації. Досягнута мета та виконані завдання дослідження є основою для таких висновків:

1. Професійна діяльність учителів може відповідати швидкозмінним суспільним вимогам лише в разі постійного внутрішньо мотивованого підвищення кваліфікації. При цьому процесу підвищення кваліфікації вчителів сьогодні притаманні поверховість і формальність організації, що стає причиною низької результативності самостійної пізнавальної діяльності вчителів, а також утруднень при спробах здобуття нових, а також удосконалення існуючих компетентностей.

Одним із перспективних напрямів підвищення ефективності організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації в Україні є розроблення відповідних принципів, умов і моделі, реалізація яких на практиці задовольнить як суспільні запити, так і потреби вчителів.

2. Самостійну пізнавальну діяльність визначено як послідовність усвідомлених, вільно обраних, внутрішньо вмотивованих когнітивних операцій і предметних дій, спрямованих на формування у свідомості суб'єкта певних образів за рахунок опрацювання інформаційних джерел, спілкування, а також узагальнення власного й чужого досвіду. Організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів розглядається як система дій закладу післядипломної педагогічної освіти з упорядкування взаємодії між андрагогами, слухачами, а також іншими компонентами андрагогічної системи, спрямованих на підвищення інтенсивності самоосвіти вчителів, розвиток у них когнітивно-операційних компетенцій з метою системного підвищення якості та результативності професійної діяльності.

3. Теоретичними засадами організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації визначено: положення гуманістичної психології; положення гносеології; теорію діяльності О. Леонтьєва; соціально-когнітивну теорію А. Бандури; рефлексивний підхід у педагогіці; андрагогіку;

компетентнісний підхід у вищій освіті; педагогічний менеджмент. На означені теоретичні засади спираються принципи: суб'єктної ролі вчителя, зворотного зв'язку, прагматичності й узгодженості емоційної, когнітивної та практичної складових сумісної діяльності андрагогів і вчителів.

Ці принципи знаходять втілення в таких умовах організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх закладів у процесі підвищення кваліфікації: виділення самостійної пізнавальної діяльності вчителів в атестаційному процесі як показника успішності їхнього професійного розвитку; мотивування вчителів до самостійної пізнавальної діяльності; спрямування змісту курсів підвищення кваліфікації і короткочасних формальних, неформальних та інформальних видів андрагогічної взаємодії на навчання вчителів основам організації самостійної пізнавальної діяльності; поетапний методичний супровід самостійної пізнавальної діяльності в міжатестаційному періоді; доповнення атестаційних заходів рекомендаціями вчителям на наступний цикл підвищення кваліфікації щодо організації їхньої самостійної пізнавальної діяльності.

Створення означених умов забезпечено впровадженням моделі організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів, яка репрезентує зміст підготовчого, рефлексивно-стимулювального, когнітивного, дистанційно-пошукового, оцінно-рекомендаційного етапів. На підготовчому етапі створено алгоритм комплексного оцінювання професійної діяльності педагогічного працівника в міжатестаційний період, в основу якого покладено обґрунтовані автором показники ефективності самостійної пізнавальної діяльності. На рефлексивно-стимулювальному етапі підсилено мотивацію вчителів до самостійної пізнавальної діяльності через створення рефлексивного середовища, що дало змогу усвідомити власні позитиви та недоліки в аспекті самостійної пізнавальної діяльності, а також отримати результати самостійного пізнання та використати їх у професійній діяльності. На когнітивному етапі відбулася об'єктивація та розвиток когнітивно-аналітичних властивостей учителів, а також удосконалення ними прийомів та алгоритмів діяльності з обробки, обміну, синтезу та презентації інформації. Дистанційно-пошуковий етап присвячено спрямуванню пізнавальної діяльності вчителів на виконання конкретних

методичних і наукових завдань. На оцінно-рекомендаційному етапі підбито підсумки п'ятирічного періоду професійної діяльності вчителя в аспекті його самостійної пізнавальної діяльності, а також надано рекомендації, орієнтовані на черговий цикл підвищення кваліфікації.

4. В основу методики оцінювання ефективності організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації покладено процесуальний, освітній та результативний критерії. Процесуальний критерій дає змогу оцінити інформаційну компетентність учителя як здатність до здійснення інтелектуальних операцій, а також його комп'ютерну грамотність та включення у мережеве співтовариство. Освітній – спрямований на оцінювання інтенсивності самоосвітньої діяльності вчителя в міжтестастійний період. Результативний – оцінює отримані в міжтестастійний період результати науково-методичної й науково-дослідної діяльності.

На визначені критерії та показники спирається трикомпонентний діагностичний комплекс, до складу якого входять: тест-опитувальник з інформаційної компетентності; карта самооцінювання вчителем якості самостійної пізнавальної діяльності; кваліметричний інструмент оцінювання якості самостійної пізнавальної діяльності на основі Excel.

Результатом використання діагностичного комплексу є визначення організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів за низьким, базовим, високим і творчим рівнями.

5. Експеримент засвідчив, що впровадження авторської моделі істотно впливає на рівень організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. Зокрема, отримані дані демонструють, що на початку експерименту (2013 р.) не було відмінностей між рівнем організованості самостійної пізнавальної діяльності між вибірками вчителів. Водночас наприкінці експерименту (2018 р.) у вибірці вчителів, підвищення кваліфікації яких відбувалося на основі використання авторських методичних здобутків, значно підвищився рівень організованості самостійної пізнавальної діяльності за всіма критеріями, а також за загальним показником. Цей висновок підтверджено порівнянням даних у B_1 та B_2 на

початку експерименту (2013 р.) за критерієм Манна–Вітні, яке не виявило достовірних відмінностей на рівні значущості ($p < 0,05$), а також порівнянням, проведеним наприкінці експерименту (2018 р.), яке вказало на наявність статистично достовірних відмінностей між B_3 та B_4 на прийнятому рівні значущості.

Таким чином, результати, отримані під час педагогічного експерименту, довели, що організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів на засадах авторської моделі сприяла підвищенню ефективності цієї діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в науковому обґрунтуванні методик організації самостійної пізнавальної діяльності, пов'язаних із використанням індивідуальних цифрових пристроїв. Крім того, вважаємо доцільним і своєчасним створення загальної електронної бази даних індивідуальних траєкторій професійного розвитку педагогів України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамів Г. С. Формування у студентів педагогічного училища пізнавальної самостійності (на матеріалі вивчення психолого-педагогічних дисциплін) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2002. 21 с.
2. Алексеєнко Т. А. Пізнавальна активність студентів. *Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти*. К., 1994. С. 317–320.
3. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. М. : Педагогика, 1980. Т. 1. 232 с., Т. 2. 288 с.
4. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения : методическое пособие. М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 72 с.
5. Баскаков А. Я., Туленков Н. В. Методология научного исследования : учеб. пособие. К. : МАУП, 2002. 216 с.
6. Башляр Г. Новый рационализм. М.: Прогресс, 1987. 376 с.
7. Бенера В. Є. Формування пізнавальної самостійності в майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів засобами інтелектуальної гри : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. К., 2003. 24 с.
8. Бергер Э. И. Стимул познавательной перспективы как средство развития любознательности учащихся в процессе обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Казань, 1980. 19 с.
9. Бирка М. Ф. Система професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2016. 40 с.
10. Бирка М. Ф. Теорія та практика професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті : монографія. Чернівці : Технодрук, 2015. 439 с.

11. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України ; за ред. В.Г. Кременя. К., 2009. 185 с.
12. Білик Н. І. Особливості управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 6 (60). С. 136–148.
13. Боголепов В. П. О состоянии и задачах развития общей теории организации. *Организация и управление (вопросы теории и практики): сб. ст.* М.: Наука, 1968. 222 с.
14. Бойко Н. І. Організація самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів в умовах застосування інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2008. 23 с.
15. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти. К. : ВВП «КОМПАС», 1997. 64 с.
16. Брунер Д. Психология познания. М. : Прогресс, 1977. 231 с.
17. Бурцева Ю.О. Організація самоосвітньої пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2017. № 3. С. 63–67.
18. Бурцева Ю.О. Специфічні ознаки неперервного навчання педагогів в процесі самоосвітньої діяльності. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2017. № 4. С. 82–87.
19. Валькевич Б., Помяновська М. Професійна компетентність тренера. *Порадник для тренера* / Б. Валькевич, Е. Кендрацька, А. Климович, К. Кошевська, Е. Любчинська, К. Персьценяк, І. Подсядло-Дацевич, М. Помяновська, Ю. Пултужицький, Е. Тулвінська-Круліковська, А. Фіялковська. Бялисток: Ортдрук, 2007. С. 21–44.
20. Варецька О. В. Розвиток соціальної компетентності вчителя початкової школи у післядипломній педагогічній освіті: методика діагностики. Професійна

освіта: методологія, теорія та технології. 2015. Вип. 2. С. 35–48. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/profe_2015_2_5.

21. Варецька О. В. Розвиток соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти : монографія. Запоріжжя : Кругозір, 2015. 531 с.
22. Ващук О. В. Активізація пізнавальної діяльності учнів 5-7 класів у процесі самостійної роботи на уроках трудового навчання засобами нових інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. К., 2001. 20 с.
23. Великанова С. С. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Магнитогорск, 2005. 178 с.
24. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов Московского государственного института стали и сплавов, 2004. 86 с.
25. Войтовська О. Н. Дистанційна форма навчання у системі післядипломної педагогічної освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: педагогіка*. № 1. 2015. С. 24–29.
26. Войцехівський М. Ф. Педагогічні аспекти професійного розвитку особистості вчителя в системі післядипломної освіти. *Освітологічний дискурс*. 2010. № 2. С. 37-49. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2010_2_6.
27. Выготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка (1928). *Вестник Московского университета. Сер. 14, Психология*. 1991. № 4. С. 5–18.
28. Гендина Н. И. Колкова Н. И., Стародубова Г. А., Уленко Ю. В. Формирование информационной культуры личности : теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины. М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2006. 512 с.

29. Генкал С. Е. Організація самостійної пізнавальної діяльності учнів профільних класів на основі індивідуальних освітніх проектів : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00. 09. Київ, 2008. 24 с.
30. Глоссарий терминов профессионально образования и рынка труда [сост. Д. А. Муравьева]. М. : Центр изучения проблем профессионального образования, 2001. 63 с.
31. Головин С. Ю. Деятельность. *Словарь практического психолога*. Минск : Харвест, 1998. URL: <http://vocabulary.ru/dictionary/25/word/deyatelnost>.
32. Головки С. Г. Наукові засади розвитку творчої пізнавальної діяльності учнів у вітчизняній педагогіці (20-ті – середина 80-х років ХХ ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2006. 20 с.
33. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
34. Горбачева Е. И. Предметная ориентация мышления как основа избирательности семантической активности. *Вопросы психологии*. М, 1999. № 3. С. 67–74.
35. Гордиенко В. И. Организация самостоятельной познавательной деятельности студентов при помощи сетевого учебно-методического комплекса. *Народна освіта*, 2007. Випуск 2. URL: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/NarOsv/2007-2/>.
36. Грабарь М. И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях : непараметрические методы. М. : Педагогика, 1977. 136 с.
37. Гудима О. Ю. Управління самостійною пізнавальною діяльністю учнів основної школи в умовах модульної організації навчального процесу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 2000. № 6. С. 206–210.
38. Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу : теоретико-методологічний аспект : [монографія]. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2006. 332 с.

39. Давидюк Н. М. Психологічні умови активізації творчої навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення психологічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2002. 20 с.
40. Давыдов В. В., В. П. Зинченко. Предметная деятельность и онтогенез познания. *Вопросы психологии*, 1998. № 5. С. 11–14.
41. Дайри Н. Г. Обучение истории в старших классах: Познавательная активность учащихся и эффективность обучения. М.: Просвещение, 1966. 440 с.
42. Данилов М. А. Теоретические основы обучения и проблема воспитания познавательной активности и самостоятельности учащихся. *Ученые записки. Каз. гос. пед. ин-та. Казань*, 1972. Вып. 102. С. 3–23.
43. Данилочкина Г. А. Дифференцированный подход к учащимся при выполнении самостоятельных работ практического характера. *Развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся*. Куйбышев : Изд-во Куйб. гос. пед. ин-та, 1982. С. 7–35.
44. Дегтярьова Г. А. Система післядипломної педагогічної освіти як одна із пріоритетних складових неперервної освіти. *Науковий огляд*. 2015, № 10 (20). URL: <https://naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/615/784>.
45. Долбенко Т. О. Пізнавальна активність підлітків як предмет вивчення педагогіки і психології. *Вісник Книжкової палати*, 2005. № 10. С. 22–25.
46. Донченко І. А. Педагогічні умови розвитку професійної самосвідомості майбутніх викладачів вищого навчального закладу в процесі магістерської підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2010. 20 с.
47. Економічна енциклопедія : [у 3 т.] / С. В. Мочерний (відп. ред) та ін. К. : Академія, 2001. Т. 2. 848 с.
48. Єргіна О. В. Мережеві освітянські спільноти як інструмент професійного розвитку вчителя у міжкурсовий період підвищення кваліфікації. *Актуальні проблеми теорії і методики навчання математики : тези доп. міжнар. наук.-практ. конф. до 80-річчя з дня народж. д-ра пед. наук, проф. З. І. Слєпкань*, 11–13 трав. 2011 р. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2011. С. 50–51.

49. Жарова Л. В. Организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности учащихся : учеб. пособ. к спецкурсу. Л. : ЛГПИ, 1986. 79 с.
50. Жоржик О. Формування пізнавальної активності учнів у процесі спільної ігрової діяльності. *Рідна школа*, 2000. № 3. С. 37–39.
51. Жук Ю. О., Соколюк О. М., Дементієвська Н. П., Пінчук О. П. Організація навчальної діяльності у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі: посібник / За редакцією: Жука Ю.О., К.: Педагогічна думка, 2012. 128 с.
52. Завалова Н. Д., Ломов Б. Ф., Пономаренко В. А. Образ в системе психической регуляции деятельности. М.: Наука, 1986. 172 с.
53. Заскалета С. Г. Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів на заняттях з іноземної мови. *Педагогічний процес : теорія і практика*. К., 2002. Вип. 2. С. 26–30.
54. Заскалета С. Г. Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів сільськогосподарського інституту (за матеріалами вивчення іноземних мов) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2000. 19 с.
55. Изотова Н. В. Корректирующий контроль как фактор повышения качества обучения в вузе (на материале предметов гуманитарного цикла): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Брянск, 2004. 217 с.
56. Ильязова М.Д. К вопросу о критериях компетентности будущего специалиста. *Современные наукоемкие технологии*. 2006. № 5. С. 46–48.
57. Каган М. С. Человеческая деятельность. М. : Политиздат, 1974. 328 с.
58. Каменєва О. Ю. Управління процесом атестації педагогічних працівників. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 3. С. 104-109. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2015_3_20.
59. Капустян І. І. Шведський досвід розвитку ІКТ у системі неперервної педагогічної освіти : навчально-методичний посібник. Полтава : ПНПУ, 2012. 80 с.

60. Кільова Г. Сутність оцінювання педагогічних працівників у загальноосвітніх навчальних закладах. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2012. №4. С. 66–70.
61. Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов: введение в психометрическое проектирование. К. : Пан Лтд, 1994. 283 с.
62. Класифікатор професій ДК 003:2010 (На заміну ДК 003-2005) [Чинний]. К. Держспоживстандарт України, 2010. (Національні стандарти України).
63. Клименко Н. О. Формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів гуманітарного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2005. 20 с.
64. Клименко Н. О. Формування активної пізнавальної діяльності студентів. *Історія в школі*. 1999. № 5. С. 16–20.
65. Климович А. Навчальні методи в роботі з дорослими. *Порадник для тренера / Б. Валькевич, Е. Кендрацька, А. Климович, К. Кошевська, Е. Любчинська, К. Персьценяк, І. Подсядло-Дацевич, М. Помяновська, Ю. Пултужицький, Е. Тулвінська-Круліковська, А. Фіялковська*. Бялисток: Ортдрук, 2007. С. 77–98.
66. Климович А. Подсядло-Дацевич І. Наставництво в роботі тренера. *Порадник для тренера / Б. Валькевич, Е. Кендрацька, А. Климович, К. Кошевська, Е. Любчинська, К. Персьценяк, І. Подсядло-Дацевич, М. Помяновська, Ю. Пултужицький, Е. Тулвінська-Круліковська, А. Фіялковська*. Бялисток: Ортдрук, 2007. С. 45–56.
67. Клокар Н. І. Концепція підвищення кваліфікації педагогічних працівників у післядипломній освіті регіону на засадах диференційованого підходу. *Народна освіта*. 2011. Вип. 2(14). URL: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua>.
68. Клясен Н. Післядипломна педагогічна освіта: зарубіжний досвід та сучасна практика. *Нова пед. думка*. 2014. № 2. С. 187–190.
69. Ковальчук В. І. Теоретичні і методичні засади розвитку педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів у післядипломній освіті : дис... докт. пед. наук: 13.00.04.

Запоріжжя, 2014. 460 с.

70. Ковальчук В. І. Підвищення кваліфікації вчителів у Росії, Республіці Казахстан, США й Канаді. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2015. № 5(4). С. 132-137. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppp_2015_5\(4\)_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppp_2015_5(4)_23).
71. Ковтонюк Г. М. Формування професійної готовності майбутніх учителів фізико-математичних дисциплін до організації самостійної пізнавальної діяльності школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2013. 266 с.
72. Коган В. З., Уханов В. А. Человек : информация, потребность, деятельность. Томск : Изд-во Том. ун-та, 1991. 192 с.
73. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
74. Колос К. Р. Використання комп'ютерно орієнтованих засобів навчання у післядипломній педагогічній освіті зарубіжжя. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. К., 2016. № 8 (136). С. 42–45.
75. Колос К. Р. Дидактичні вимоги до комп'ютерно орієнтованого середовища закладу післядипломної педагогічної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013 р. Том 35, № 3. URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/834/619#.UerXYv17Isc>.
76. Колос К. Р. Лупаренко Л. А. Зміст і особливості організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі закладу післядипломної педагогічної освіти. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. К., 2015. № 7 (127). С. 30–38. URL: http://lib.iitta.gov.ua/704317/1/Стаття_Колос_Лупаренко.pdf.
77. Колос К. Р. Педагогічний експеримент із розвитку комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016 р. Том 55, № 5. С. 105–124. URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1467>.

78. Колос К. Р. Проектування і використання комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти: теоретико-методичні засади : монографія. Житомир : «Волинь», 2016. 247 с.
79. Кондратьев М. Ю. Азбука социального психолога-практика. М. : ПЕР СЭ, 2007. 464 с.
80. Концепція професійного розвитку педагогічних працівників Запорізької області у системі неперервної освіти : методичні рекомендації / укл. Т.Я. Озерова, Т. Є. Гура, Л. А. Чернікова. Запоріжжя : СТАТУС, 2018. 28 с.
81. Корогод Т. О. Компетентнісний підхід до організації самостійної пізнавальної діяльності студентів немовних спеціальностей у процесі навчання іншомовного професійного спілкування. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 2013. Вип. 108.2. URL : www.nbu.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_2_108_40.
82. Королюк О. М. Організація самостійної роботи майбутніх учителів математики: системний підхід. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження* : монографія ; за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 252–267.
83. Костишина Г. І. Формування навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук :13.00.04. Т., 2003. 20 с.
84. Костишина Г. І., Чайка В. М. Критерії і рівні сформованості навчально-пізнавальної діяльності студентів вищого технічного навчального закладу. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. 2002. № 11. С. 57–64.
85. Котельнікова Н. М. Вплив світових тенденцій розвитку освіти на післядипломну педагогічну освіту в Китаї та Україні. *Електронне наукове фахове видання «Науковий вісник Донбасу»*. Педагогічні науки. № 3 (23), 2013. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN23/>.

86. Кравченко К. А. Особливості історичного розвитку вищої педагогічної професійної освіти Німеччини. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2010/2010_2_40.pdf.
87. Ксьонзенко М. А. Самовиховання вчителя як невід'ємна частина його професійного самовдосконалення. *Наукова скарбниця Донеччини*, 2011. №1(8). С. 84–87.
88. Кувшинов В. Н. Формирование познавательной самостоятельности курсантов средних специальных военных учебных заведений в учебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Воронеж, 2008. 233 с.
89. Кузьменко О. В. Організація спілкування школярів на уроці-семінарі як засіб підвищення ефективності їх навчально-пізнавальної діяльності. *Педагогіка та психологія. Напрями наукових досліджень кафедри педагогіки*. Х., 1997. Вип. 4. С. 15–18.
90. Кузьмінський А. І. Післядипломна педагогічна освіта: теорія і практика : Моногр. Черкаси : Вид. від-ня ЧДУ, 2002. 288 с.
91. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04. К., 2003. 34 с.
92. Кустовський С. М. Дидактичні умови організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх економістів у вищих навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2005. 255 с.
93. Кустовський С. М. Проблематика організації самостійної навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей. *Наукові записки. Серія : психолого-педагогічні науки*. Ніжин. 2004. № 3. С. 190–193.
94. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Смысл, Академия, 2005. 352 с.
95. Лизогуб Т. А., Лиходеева Г. В., Ковальова К. Ю. Управління самостійною діяльністю студентів: понятійний аспект. URL : <http://vuzlib.com/content/view/392/84/>.

96. Лузан П. Г. Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. К., 2004. 42 с.
97. Лысенкова Н. Метод опережающего обучения. Книга для учителей. Из опыта работы. М. : Просвещение, 1988. 192 с.
98. Магруппова А. А. Организационно-педагогические условия формирования у студентов вузов физической культуры готовности к управленческой деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Челябинск, 2000. 152 с.
99. Мазін В. М. Теоретико-методичні засади організації виховного процесу у дитячо-юнацьких спортивних школах : дис. ... док. пед. наук : 13.00.07. Старобільськ, 2016. 512 с.
100. Малихін О. В. Теоретико-методологічні засади організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09. Х., 2009. 40 с.
101. Маслоу А. На подступах к психологии бытия. М.: Рефл–бук, К.: Ваклер, 1997. 304 с.
102. Методичні рекомендації з організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів для педагогічних та науково-педагогічних працівників системи неперервної педагогічної освіти / укл.: О. Ш. Тонне. Запоріжжя: КЗ «ЗОШПО» ЗОР, 2018. 32 с.
103. Методичні рекомендації щодо оцінки рівня кваліфікації педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів : Методичні рекомендації. Харків: Методичний центр Управління освіти адміністрації Орджонікідзевського району Харківської міської ради, 2011. 17 с.
104. Муковіз О.П. Формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних факультетів засобами інформаційних технологій: дис. ... канд. наук : 13.00.04. 2008. 218 с.
105. Наказ МОН України №36 від 15.01.2018 р. «Про затвердження Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації

педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/ru/v0036729-18/print>.

106. Наказ Департаменту освіти і науки Запорізької обласної державної адміністрації № 0779 від 14.12.2017 «Про підвищення кваліфікації педагогічних та керівних кадрів закладів освіти Запорізької області у 2018 році на базі КЗ «ЗОППО» ЗОР».
107. Наказ Департаменту освіти і науки Запорізької облдержадміністрації № 17 від 09.01.2018 «Про науково-методичний супровід професійного розвитку педагогічних та керівних кадрів освіти Запорізької області у міжкурсовий період у 2018 році на базі комунального закладу «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради.
108. Некоз І. В. Формування пізнавальних інтересів студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів (на матеріалі вивчення іноземних мов) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2004. 20 с.
109. Некоз І. В. Пізнавальний інтерес як головний чинник формування професійної спрямованості. *Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки*. Вип. 26. Черкаси : РВЦ ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2001. С. 83–88.
110. Ничкало Н. Г. Андрагогіка в системі педагогічних наук. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. 2009. Вип. 1. С. 7–20.
111. Нікулочкіна О. В. Розвиток інформаційної компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2009. 20 с.
112. Нова Українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи [Затверджені рішенням колегії МОН України № 10 від 27.10.2016]. Київ, МОН. 2016. 40 с.
113. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Н. М. Бібік. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
114. Ноулз М. Ш. Современная практика образования взрослых. Андрагогика против педагогики. М. : Изд-во МГУ, 1980. 203 с.

115. Облес І. І. Психолого-педагогічний супровід як умова професійної адаптації викладача вищого навчального закладу. *Социальные технологии : Актуальные проблемы теории и практики* : Международный межвузовский сборник научных работ. Запорожье : ГУ «ЗИГМУ», 2007. Вып. 36. С. 250–254.
116. Огурцов А. П., Юдин Э. Г., Деятельность [Электронный ресурс]. *Философский энциклопедический словарь*. М. : Советская энциклопедия [Гл. редакция: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов]. 1983. URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/4276#%D0%94%D0%95%D0%AF%D0%A2%D0%95%D0%9B%D0%AC%D0%9D%D0%9E%D0%A1%D0%A2%D0%AC0.
117. Олексюк В. П. Досвід інтеграції хмарних сервісів у інформаційно-освітній простір вищого навчального закладу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. Том 35. № 3. С. 64–73. URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/824/631#.VfwIvNzkfQw>.
118. Олексюк О. Є. Активізація пізнавальної діяльності студентів у процесі загальнопедагогічної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2005. 22 с.
119. Олійник В. В. Професійне удосконалення науково-педагогічних працівників: проблеми та шляхи вирішення. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Харків, НТУ «ХПІ», 2010. С. 88–97.
120. Олійник Л. М. Застосування базових сервісів Google у системі післядипломної педагогічної освіти. *Інформаційні технології в освіті*. Херсон : ХДУ, 2015. № 22. С. 93–102. URL: http://ite.kspu.edu/webfm_send/815.
121. Організація освітнього процесу в закладах післядипломної педагогічної освіти з використанням електронних технологій навчання: методичні рекомендації / за заг. ред. Л. Л. Ляхоцької; ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». К., 2017. 198 с.

122. Осова О. О. Організація навчально-пізнавальної діяльності студентів у вищих навчальних закладах освіти на Слобожанщині у другій половині XIX століття : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Х., 2008. 21 с.
123. Пакулина С. А. Социокультурный, педагогический и психологические основания управленческого обеспечения и организации самостоятельной активности студентов. *Научные исследования в образовании*. 2008. № 12. С. 37–45.
124. Палько Т. Особливості мотивації вчителів до розвитку рефлексії в умовах післядипломної педагогічної освіти. *Післядиплом. освіта в Україні*. 2014. № 2. С. 65–69.
125. Панок В., Титаренко Т., Чепелева Н. Основи практичної психології : підручник. К. : Либідь, 1999. 536 с.
126. Папуча В. Н. Формирование педагогического мастерства майбутнього учителя физического воспитания в процессе профессиональной подготовки : дис. канд. пед. н. : 13.00.04. Запоріжжя, 2010. 273 с.
127. Пашков В. Реалізація інноваційної концепції післядипломної педагогічної освіти: структурно-функціональна характеристика. *Грані*. 2014. №7 (111). С. 8.
128. Педагогическая энциклопедия : В 4 т. / Гл. ред. И.А. Каиров, Ф.Н. Петров и др. М. : Советская Энциклопедия, 1964. Т.1. 832 с.
129. Перепляотчиков Д. О. Підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту до організації діяльності дитячо-юнацьких спортивних шкіл : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2011. 222 с.
130. Переяславська С. О. Організація самостійної пізнавальної діяльності майбутніх учителів інформатики в умовах застосування мультимедійних елементів дистанційного навчання : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2011. 20 с.
131. Персьценьяк К. Специфіка навчання дорослих *Порадник для тренера* / Б. Валькевич, Е. Кендрацька, А. Климович, К. Кошевська, Е. Любчинська, К. Персьценьяк, І. Подсядло-Дацевич, М. Помяновська, Ю. Пултужицький,

- Е. Тулвінська-Круліковська, А. Фіялковська. Бялисток: Ортдрук, 2007. С. 11–20.
132. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. М. : Педагогика, 1980. 240 с.
 133. Пиндик О. Г. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю (на матеріалі вивчення іноземної мови) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. К., 2003. 21 с.
 134. План роботи КЗ «ЗОІППО» ЗОР. URL: <http://www.zoippo.zp.ua/pages/institut/plan/plan.html>.
 135. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов : В 2-х кн. Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 576 с.
 136. Положення про регіональний (обласний) вищий навчальний заклад післядипломної педагогічної освіти : проект за станом на 7.07.2016 р. URL: <http://www.ippo.edu.te.ua/images/files/2016/04/1-10/pologenja%203003.pdf>.
 137. Положення про сертифікат про підвищення кваліфікації педагогічних працівників Запорізької області. КЗ «ЗОІППО» ЗОР. 4 с.
 138. Пометун О. І., Піроженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. К.: А.С.К., 2005. 192 с.
 139. Попов О. А. Пример вычисления норм теста. *Статистика в педагогике и психологии : сайт*. URL: http://psystat.at.ua/Articles/Norm_calculation.doc.
 140. Постанова Кабінету міністрів України № 1392 від 23.11.2011 р. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : {Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМУ № 538 від 07.08.2013}. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p>.
 141. Постригач Н. О. Інноваційні аспекти професійного розвитку вчителів в Італії. *Теорія і практика упр. соц. системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2014. № 2. С. 67–78.
 142. Постригач Н. О. Підвищення кваліфікації учителів у Європейському регіоні:

- проблеми, перспективи. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. Сер. : Психолого-педагогічні науки. 2013. № 3. С. 55-60. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2013_3_13.
143. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1434870000112510>.
144. Про загальну середню освіту: Закон України № 651-XIV від 13.05.1999. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14>.
145. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів : Наказ МОН № 665 від 01.06.13 року. URL: <https://osvita.ua/legislation/other/37302/print/>.
146. Про освіту : Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017 р. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/print>.
147. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова; 2-е изд., перераб. и доп. М. : Педагогика-Пресс, 1996. 440 с.
148. Пултужицький Ю. Андрагогіка як наука потрібна в роботі тренера. *Порадник для тренера* / Б. Валькевич, Е. Кендрацька, А. Климович, К. Кошевська, Е. Любчинська, К. Персьценяк, І. Подсядло-Дацевич, М. Помяновська, Ю. Пултужицький, Е. Тулвінська-Круліковська, А. Фіялковська. Бялисток: Ортдрук, 2007. С. 5–10 с.
149. Равен Д. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие, реализация / [пер. с англ.]. М. : Когнито-Центр, 2002. 396 с.
150. Реутова В. В. Розвиток інформаційної культури вчителів основ економіки в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 213. 226 с.
151. Рішення колегії МОН України №11/5 від 08.02.2016 р. «Про політичну пропозицію реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р.

152. Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию / пер. с англ. М. Злотник. М.: Изд-во Эксмо-Пресс, 2001. 416 с.
153. Роз'яснення щодо організації КПК та тренінгів на 2018 р. КЗ «ЗОШПО» ЗОР. 4 с.
154. Романова Е. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы [2-е изд.]. СПб. : Питер, 2003. 464 с.
155. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. СПб.: Питер, 2003. 512 с.
156. Руденко І. А. Організація навчального процесу в системі підвищення кваліфікації учителів у Німеччині : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Кіровоград, 2015. 20 с.
157. Рябченко Л. О. Управління самостійною пізнавальною діяльністю майбутніх економістів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Х., 2011. 220 с.
158. Савош В. Розвиток готовності майбутніх вчителів фізики до організації самостійної пізнавальної діяльності старшокласників засобами моделювання : автореф. ... канд. пед. наук: 13.00. 04. Умань, 2017. 23 с.
159. Савчин М. Студент М. Рефлексія як механізм вдосконалення професійної діяльності фахівця. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2002. № 2. С. 137–146.
160. Савчук Л. О. Формування інформаційної складової фахової підготовки вчителів загальноосвітніх закладів у процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2009. 20 с.
161. Сафонова О. М. Навчає гра. *Школа життєтворчості особистості* : науково-метод. збірник. К. : УСДОК, 1995. С. 144–148.
162. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. для вик. системи форм., неформ. та інформ. освіти дорослих. К. : Нац. акад. пед. наук України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 320 с.

163. Собаєва О. В. Активізація пізнавальної діяльності студентів в умовах дистанційного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Х., 2001. 19 с.
164. Собаєва О. В. Реалізація моделі активної пізнавальної діяльності студентів дистанційних курсів. *Теоретичні питання освіти та виховання* : збірник наукових праць / за заг. редакцією М.Б. Євтуха. К. : Видавничий центр КДЛУ, 2000. Вип. 8. С. 56–60.
165. Солдатенко М. М. Самоосвітня діяльність як засіб професійного становлення та саморозвитку. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*, 2012. Вип. 1.36. С. 39–42. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2012_1.
166. Солдатенко М. М. Теоретичні аспекти пізнавальної діяльності. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*, 2011. Вип. 1.33. С. 27–31. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2011_1.
167. Солдатенко М. М. Теоретико-методологічні основи розвитку самостійної пізнавальної діяльності майбутнього вчителя : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. К., 2007. 40 с.
168. Стадник В. В., Йохна М. А. Менеджмент : посіб. К. : Академвидав, 2003. 472 с.
169. Субетто А. И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. М. : Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2006. 72 с.
170. Сущенко Л. О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 20 с.
171. Сущенко А. В. Гуманізація педагогічної діяльності вчителя: Науково-методичний посібник. Запоріжжя: Прем'єр, 2003. 222 с.

172. Терентьева Н. В. Личностно-центрированное взаимодействие педагогов и студентов в процессе обучения в вузе: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ставрополь, 2006. 197 с.
173. Тернавська Т. А. Формування пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. 2009. 20 с.
174. Технології професійного розвитку педагогів: методичний poradnik / Упорядники: Т. М. Сорочан, М. І. Скрипник; навч.- метод. посіб. К.: Держ. вищ. навч. зал. «Ун-т менедж. освіти», 2016. 231 с.
175. Технологія комплексного оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників у міжатестаційний період і в ході атестації : Методичні рекомендації. Донецьк: Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. Центр атестації педагогічних працівників, 2012. 17 с.
176. Типове положення про атестацію педагогічних працівників від 6 жовтня 2010 року № 930 (зі змінами і доповненнями, внесеними Наказом МОН від 08.08.2013 № 1135). URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10/print1510491410476735>.
177. Тонне О. Ш. Зарубіжний та вітчизняний досвід державного регулювання розвитку системи освіти дорослого населення. *Держава та регіони. Серія: «Державне управління»*. № 3 (20), 2015. С. 133–138.
178. Тонне О. Ш. Професійно важливі якості педагога вищого навчального закладу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2015, Вип. 40 (93). С. 513–519.
179. Тонне О. Ш. Методика оцінювання якості організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»* / Редкол.: С. М. Ніколаєнко (відп. ред) та ін. К.: Міленіум. 2018. Вип. 291. С. 330–335.

180. Тонне О. Ш. Організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації як наукова проблема. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2017. Вип. 55 (108). С. 608–616.
181. Тонне О. Ш. Результати експерименту з організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фаховий журнал* / Полтав. обл. ін-т післядипл. пед. освіти ім. М. В. Остроградського; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України; редкол.: Н. І. Білик (гол. ред.) [та ін.]. Полтава: ПОІППО, 1999 (ел. видання з 2017). № 5 (182). 2018. С. 30–33. URL : <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/142837>.
182. Тонне О. Ш. Стан організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр.* / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. 2017. Вип. 56-57 (109–110). С. 417–424.
183. Тонне О. Ш. Теоретичний базис та перспективні концепти організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фаховий журнал*. 2018. № 2 (179). С. 15–19.
184. Тонне О. Ш. Умови організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. *Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць, серія «Педагогічні науки»*, 2017. № 5 (34). 2017. С. 126–136.
185. Тонне О. Ш. Уточнення змісту поняття «організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів». *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. № 4 (318). 2018. Ч. 2. С. 43–52.
186. Тулвінська-Круліковська Е. Фіялковська А. Курс як освітній проект. *Порадник для тренера* / Б. Валькевич, Е. Кендрацька, А. Климович, К. Кошевська, Е. Любчинська, К. Персьценяк, І. Подсядло-Дацевич, М.

- Помяновська, Ю. Пултужицький, Е. Тулвінська-Круліковська, А. Фіялковська. Бялисток: Ортдрук, 2007. С. 57–69.
187. Тур Р. І. Педагогічна рефлексія – основа формування творчого саморозвитку особистості. *Управління школою*. 2004. №13. С.17–23.
188. Тюріна В. О. Пізнавальна самостійність як умова становлення спеціаліста. *Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти*. К., 1994. С. 328–330.
189. Узнадзе Д. Н. Психология установки. СПб. : Питер, 2001. 416 с.
190. Умінська А. П. Формування рефлексивної культури майбутнього вчителя іноземної мови в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 20 с.
191. Философский энциклопедический словарь [2-е изд]. М. : Сов. Энциклопедия, 1989. 816 с.
192. Фишман Л. И. Повышение квалификации: желаемое и действительное. *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. 2011. №6. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/povyshenie-kvalifikatsii-zhelaemoe-i-deystvitelnoe>.
193. Фіялковська А. Евалюація в роботі тренера. *Порадник для тренера / Б. Валькевич, Е. Кендрацька, А. Климович, К. Кошевська, Е. Любчинська, К. Персьценьяк, І. Подсядло-Дацевич, М. Помяновська, Ю. Пултужицький, Е. Тулвінська-Круліковська, А. Фіялковська*. Бялисток: Ортдрук, 2007. С. 117–134.
194. Франкл В. Человек в поисках смысла / Пер. с англ., нем. / Общ. ред. Л.Я. Газмана, Д.А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. 367 с.
195. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку : дис... докт. пед. наук : 13.00.04. Віниця, 2017. 532 с.
196. Фромм Э. Духовная сущность человека. Способность к добру и злу. Глава 6: Свобода, детерминация, альтернативность. *Филос. науки*. 1990. № 8. С. 85–95.
197. Харченко Г. И. Компьютерные программы учебного назначения как средство активизации учебной деятельности студентов вуза (на примере психолого-

- педагогических дисциплин): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ставрополь, 2005. 202 с.
198. Хилл Т. И. Современные теории познания / Пер. с англ.; Общая редакция и предисловие проф. Б. Э. Быховского. М.: Прогресс, 1965. 533 с.
199. Худолій А. В. Атестація педагогічних працівників. *Завучу: усе для роботи*. 2011. №7–8. С. 11–18.
200. Чебыкин А. Я. Проблема эмоциональной регуляции учебно-познавательной деятельности учащихся. *Вопросы психологии*. 1987. № 6. С. 42–47.
201. Чернікова Л. А. Організаційно-педагогічні умови розвитку ІТ-компетентності учителів у післядипломній освіті на прикладі моделі навчання вчителів Запорізької області. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 32. С. 432–437. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_32_60.
202. Чернікова Л. А. Стратегія розвитку регіональної системи післядипломної педагогічної освіти. *Рідна школа*. 2011. № 4–5. С. 46–51. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2011_4-5_10.
203. Шапошник Д. О. Ресурси теорії самоефективності особистості у сучасній психології. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія*. 2011. № 937, вип. 45. С. 302–305. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPC_2011_937_45_69.
204. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. М.: Прогресс, 1996. 344 с.
205. Юрчук В. В. Современный словарь по психологии. Минск : Современное слово, 1998. 768 с.
206. Юцявичене П. А. Теория и практика модульного обучения. Каунас: Швиеса, 1989. 272 с.
207. Ястребова В. Я. Управління пізнавальною діяльністю учнів старших класів загальноосвітніх шкіл (за матеріалами вивчення гуманітарних дисциплін) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. К., 1998. 20 с.

208. Bandura A. Social foundations of thought and action : a social cognitive theory. – Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall., 1986.
209. Cambell D. T., Stanley J. C. Experimental and quasi-experimental designs for research. Boston: Houghton Mifflin Company, 1963. 84 p.
210. Fayol A. General and industrial management. N.Y.–London: IEEE Press, 1999. 112 p.
211. Jarvis P. Adult Education and Lifelong Learning. Theory and Practice / P. Jarvis. London and New York: RoutledgeFalmer, Taylor and Francis Group, 2004. 382 p.
212. Mahlaela Kedibone I. Teacher assessment for teacher professional development. *Thesis (MEd) Stellenbosch University*, 2012. v, 99 p. URL: <http://scholar.sun.ac.za/handle/10019.1/71703>.
213. Malmberg Jonna. Tracing the process of self-regulated learning – students' strategic activity in g/n Study learning environment. *University of Oulu Graduate School; University of Oulu, Faculty of Education Acta Univ*, 2014. P. 142. URL: <http://jultika.oulu.fi/Record/isbn978-952-62-0470-3>.
214. Papert S. Mindstorms: children, computers, and powerful ideas. N.Y., Basic Books ink. publishers. 1980. 224 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Бланк анкети «Якість самостійної пізнавальної діяльності вчителів-предметників у процесі підвищення кваліфікації»

Загальні дані

1. Предмет, який Ви викладаєте: _____

2. Категорія:

- а) кваліфікаційна категорія «спеціаліст»;
- б) друга;
- в) перша;
- г) вища.

3. Стать:

- а) жіноча;
- б) чоловіча.

4. Ваш вік:

- а) до 25 років;
- б) 25–35 років включно;
- в) 36–45 років включно;
- г) 46–55 років включно;
- д) 56–65 років;
- е) 66 років і більше.

5. Стаж роботи:

- а) до 5 років;
- б) від 6 до 10 років включно;
- в) від 10 до 15 років включно;
- г) більш ніж 16 років.

Активність у самостійній пізнавальній діяльності

6. Скільки разів ви буваєте в бібліотеці?

- кілька разів на тиждень;
- декілька разів на місяць;

– декілька разів на рік;

– не буваю взагалі.

7. Чи можете ви назвати три спеціалізовані журнали з тематики предмета, який викладаєте, що видаються в Україні?

Так (які саме: 1. _____; 2. _____;
3. _____);

Ні.

8. Чи користуєтеся Ви вітчизняними електронними виданнями зі своєї спеціальності, а також електронними бібліотеками?

Так (якими саме: 1. _____;
2. _____; 3. _____);

Ні.

9. Чи користуєтеся Ви іншомовними інформаційними ресурсами зі свого предмета?

Так (якими саме: 1. _____;
2. _____; 3. _____);

Ні.

Результативність самостійної пізнавальної діяльності

10. Чи є у Вас публікації за темою предмета, який викладаєте?

Так (які саме: 1. _____; 2. _____; 3. _____);

Ні.

11. Чи готові Ви найближчим часом подати колегам авторські теоретичні або методичні розробки з предмета, що викладаєте?

Так (які саме: 1. _____; 2. _____; 3. _____);

Ні.

Інтелектуальні вміння роботи з інформацією

12. Чи оцінюєте Ви свої інтелектуальні уміння (з порівняння, аналізу, узагальнення; синтезу; перенесення інформації в новий контекст; визначення головної думки тексту тощо) як достатні?

Так;

Ні.

Предметні уміння роботи з інформацією

13. Чи викликає утруднення створення й редагування текстів за допомогою комп'ютера?

Так;

Ні.

14. Чи складно Вам працювати з електронними таблицями й базами даних?

Так;

Ні.

15. Чи важко працювати з інформаційно-комунікаційними програмами Internet (електронною поштою, Skype, Viber, WhatsApp тощо)?

Так;

Ні.

16. Чи вмієте Ви складати конспекти, реферати?

Так;

Ні.

17. Чи вмієте Ви складати бібліографічні описи наукових джерел (дисертацій, статей, монографій, електронних ресурсів тощо)?

Так;

Ні.

Чинники, що утруднюють самостійну пізнавальну діяльність

18. Вкажіть найбільш значущі чинники, що утруднюють самостійну пізнавальну діяльність у процесі підвищення кваліфікації

№ п/п	Чинники, що утруднюють самостійну пізнавальну діяльність
1	
2	
3	

Задоволеність курсами підвищення кваліфікації в аспекті організації самостійної пізнавальної діяльності

19. Чи задоволені Ви курсами підвищення кваліфікації в аспекті забезпечення та підтримки самостійної пізнавальної діяльності вчителів?

Повністю задоволений;

Частково задоволений;

Не задоволений.

Пропозиції

20. Які пропозиції Ви маєте щодо посилення ефективності самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

№ п/п	Пропозиції закладу післядипломної педагогічної освіти щодо підвищення ефективності самостійної пізнавальної діяльності
1	
2	
3	

Додаток Б
Тест-опитувальник для визначення рівня
інформаційної компетентності вчителя

Прізвище, ім'я та по батькові _____

Будь ласка, навпроти кожного твердження вкажіть своє ставлення до нього, поставивши позначку.

№	Питання	Відповідь	
		Позитивна	Негативна
Оцінка рівня аналітико-синтетичних умінь			
1	Я вмію складати бібліографічні описи книг та електронних ресурсів		
2	Я оцінюю рівень своїх інтелектуальних умінь (порівняння, аналізу, узагальнення; перенесення інформації в новий контекст тощо), а також рівень самостійності мислення як достатній		
3	Я зможу зробити анотацію до своєї публікації без сторонньої допомоги або поради		
4	Я володію навичками реферування		
5	Мені нескладно переказати головну думку будь-якої книги або усного повідомлення		
6	Мені просто дається формулювання та викладення в письмовому вигляді своїх думок		
7	Мені просто дається створення планів текстів та доповідей		
8	Мої уроки відрізняються чіткістю та логічністю викладення навчального матеріалу		
Уміння використовувати інформаційні технології в професійній діяльності			
9	Я використовую в навчальному процесі мультимедійне обладнання		
10	У мене не викликає труднощів засвоєння нового		

	програмного забезпечення навчального призначення		
11	Я регулярно створюю та використовую в навчальному процесі презентації		
12	Я маю досвід створення електронних засобів навчального призначення		
13	Я можу назвати чотири електронні засоби навчального призначення (електронні навчальні комплекси, підручники, навчальні посібники, наочність), що стосуються предмета, який я викладаю		
14	Я самостійно можу скласти таблицю Excel для обчислення якості залишкових знань учнів зі свого предмета		
15	Я можу створити (відзняти, озвучити, змонтувати) короткий відеофільм навчального призначення		
16	У мене не викликає труднощів створення графічного забезпечення навчального процесу		
Оцінка ступеня включення в професійне мережеве співтовариство			
17	Я часто користуюся месенджерами для комунікації з колегами		
18	Я відчуваю себе залученим до мережевого професійного співтовариства		
19	У мене є цілодобовий доступ до мережі Internet		
20	У повсякденній діяльності я постійно використовую інформаційно-комунікаційні технології з метою налагодження комунікації з іншими людьми		
21	Обмін файлами через Internet у мене не викликає		

	труднощів		
22	Організація тимчасового мережевого Internet-співтовариства (робочої групи) не викликає в мене труднощів		
23	Основну професійно необхідну інформацію я знаходжу в Internet		
24	Я є зареєстрованим користувачем професійно орієнтованого Internet-ресурсу (сервісу)		

Оцінювання відбувається за такими критеріями: кожна позитивна відповідь – 1 бал.

Найвища загальна кількість, яку можна отримати, – 24 бали. Сума балів є показником рівня Вашої інформаційної компетентності, зокрема:

- 0–8 – низький;
- 9–14 базовий;
- 15–20 високий;
- 21–24 творчий.

Додаток В
Розділ «Самостійна пізнавальна діяльність» карти самооцінювання вчителя

Показник	Значення показника
Освітня активність	
Проходження курсів підвищення кваліфікації (за основним предметом) (додається копія сертифіката)	
Проходження курсів спеціалізації з додаткових предметів (додається копія сертифікатів)	
Отримання наукового ступеня, звання (додається копія атестата, диплома)	
Отримання другої вищої освіти (додається копія диплома)	
Навчання в аспірантурі (додається довідка)	
Участь у різних формах освітньої діяльності, як-то: творчі групи, «круглий стіл», фестивалі педагогічних ідей, конференції, семінари тощо (додаються сертифікати)	
Результати самостійної пізнавальної діяльності	
Кількість опублікованих власних методичних розробок (додається список із вихідними даними та ксерокопії)	
Кількість опублікованих методичних розробок у співавторстві (додається список із вихідними даними та ксерокопії)	
Кількість статей у фахових виданнях (додається список із вихідними даними та ксерокопії)	
Кількість публікацій у періодичних виданнях (додається список з вихідними даними та ксерокопії)	
Кількість статей у збірках матеріалів конференцій (додається список із вихідними даними та ксерокопії)	
Наявність персонального сайту з власними методичними розробками (додається скріншот з екрана монітора)	
Кількість інших підготовлених матеріалів (за рішенням атестаційної комісії) (додається список із вихідними даними та ксерокопії)	

Додаток Д
Електронна таблиця «Якість самостійної пізнавальної діяльності»

Критерій	Показник	Значення показника	Вагомість показника	Сформованість показника	Сформованість критерію
Процесуальний	Рівень аналітико-синтегичних умінь		1		
	Уміння використовувати інформаційні технології в професійній діяльності		1		
	Ступінь включення в професійне мережеве співтовариство		1		
Освітній	Наявність сертифіката курсів підвищення кваліфікації за основним предметом		2		
	Наявність сертифікатів курсів спеціалізації з додаткових предметів		2		
	Отримання наукового ступеня або звання		2		
	Отримання диплома (дипломів) другої вищої освіти		2		
	Закінчення аспірантури		2		
	Наявність сертифікатів формальних, неформальних або інформальних освітніх заходів		1		
Результативний	Кількість опублікованих власних методичних розробок		2		
	Кількість опублікованих методичних розробок у співавторстві		1		
	Кількість статей у фахових виданнях		2		
	Кількість публікацій у періодичних виданнях		1		
	Кількість статей у збірках матеріалів конференцій		1		
	Наявність персонального сайту з власними методичними розробками		2		
	Кількість інших підготовлених матеріалів		1		
Q					

Дані заносяться лише до клітинок зеленого кольору. Категорично не рекомендуємо намагатися заповнювати інші клітинки або будь-яким чином змінювати формули. У цьому випадку програма працює некоректно й підсумки не можуть бути використані атестаційною комісією.

Додаток Ж
Рекомендації педагогам-науковцям з підготовки до семінару

Шановні колеги!

Пропонуємо Вам взяти участь у нашій експериментальній роботі «Організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації».

Просимо Вас поділитися досвідом самостійної пізнавальної діяльності.

Для цього пропонуємо визначитися із темою та строками проведення Вашого семінару, а також підготуватися до нього.

Звертаємо Вашу увагу на те, що аудиторії буде цікава інформація з наступних питань: «Стаж Вашої роботи»; «Якими були труднощі, з якими Ви стикалися під час роботи з інформацією?»; «Які прийоми роботи з інформацією Ви вважаєте своїм особистим напрацюванням?»; «Якими є Ваші особисті мотиви професійного самовдосконалення?»; «Що саме Ви вважаєте найбільш важливим та другорядним при роботі з інформацією?»; «Хто Вас навчив працювати з інформацією?» та ін.

Ваше спілкування з аудиторією обов'язково має супроводжуватися мультимедійною презентацією, у якій будуть проілюстровані основні тези та методичні здобутки.

Після закінчення виступу потрібно ініціювати дискусію. Це можна зробити приведеними нижче запитаннями до аудиторії: «Чи є у Вас особисті здобутки у плані організації самостійної пізнавальної діяльності?»; «Опишіть Вашу роботу при підготовці до викладання нової теми, або при розробленні змісту нового для вас предмету»; «Які Ви ставите перед собою професійні цілі? Через рік? Через десять років?».

Дякуємо за співпрацю!

Додаток 3
Довідки про впровадження



Сумська обласна рада
Департамент освіти і науки України
Сумської обласної державної адміністрації
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
СУМСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

вул. Римського-Корсакова, 5, м. Суми, 40007, тел. /факс (0542) 33-40-67
E-mail: sumy.oippo@gmail.com Код ЄДРПОУ 02139771

25.10.2018 № 843

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи аспірантки
Класичного приватного університету Тонне Олени Шимонівни
«Організація самостійної пізнавальної діяльності
вчителів загальноосвітніх навчальних закладів
у процесі підвищення кваліфікації»

Починаючи з 2016 р. у процесі підвищення кваліфікації вчителів загальноосвітніх навчальних закладів використовуються теоретичні і методичні напрацювання, обґрунтовані у дисертаційному дослідженні О. Ш. Тонне.

Зокрема, впроваджено методику комплексного оцінювання самостійної пізнавальної діяльності вчителів, яка інтегрує: тест-опитувальник з інформаційної компетентності; карту самооцінювання вчителем якості самостійної пізнавальної діяльності; кваліметричний інструмент оцінювання якості самостійної пізнавальної діяльності на основі Ehel.

У процес підвищення кваліфікації вчителів включено семінари з використання індивідуальних цифрових пристроїв, освітніх платформ та хмарних технологій з пізнавальною метою. Також регулярно проводяться діагностичні бесіди з вчителями для визначення оптимальних траєкторій самостійної пізнавальної діяльності у міжкурсовий період.

Досвід впровадження теоретичних і методичних розробок О. Ш. Тонне у процес підвищення кваліфікації вказує на їх високу ефективність у плані організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів.

Ректор



Ю.НІКІТІН



ПОЛТАВСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
 ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
 ПОЛТАВСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
 ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ІМ. М.В. ОСТРОГРАДСЬКОГО
 вул. Соборності, 64-ж, м. Полтава, 36014, тел./факс (+38 0532) 56-38-52,
 E-mail: root@pei.poltava.ua, Web: http://poipro.pl.ua, Код ЄДРПОУ 22518134

16.10.2018 № 199

На №

від

Довідка

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
 «Організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів
 загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації»
 зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
 аспірантки Класичного приватного університету
 Тонне Олени Шимонівни**

Матеріали дисертаційного дослідження Олени Шимонівни Тонне використовуються у методичній роботі Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського з 2017 р. по сьогодні.

Назва впроваджених матеріалів:

- методичний семінар для андрагогів, спрямований на роз'яснення особливостей самостійної пізнавальної діяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації, а також висвітлення методики управління нею;
- семінар для слухачів курсів підвищення кваліфікації з використання індивідуальних цифрових пристроїв, освітніх платформ та хмарних технологій з пізнавальною метою;
- спецкурс «Інформаційна компетентність вчителя», спрямований на формування у слухачів курсів підвищення кваліфікації знань і вмінь, необхідних для збору, оброблення та зберігання професійної інформації;
- публікації автора в електронному науковому фаховому журналі України «Імідж сучасного педагога».

Для встановлення рівня організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів із 2016 року використовується розроблена О. Ш. Тонне діагностична методика, що інтегрує: опитувальник з інформаційної компетентності; карту самооцінювання вчителем якості самостійної пізнавальної діяльності; інструмент оцінювання якості самостійної пізнавальної діяльності на основі Excel.

Педагогічна ефективність запропонованих Оленою Шимонівною Тонне нововведень виявилася у підвищенні пізнавальної активності вчителів, а також у підвищенні результативності їхньої професійно-педагогічної діяльності.

Ректор



В.В. Зелюк



У К Р А Ї Н А

ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

**КОМУНАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
«КИЇВСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ
ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ»**

вул. Ярослава Мудрого, 37, м. Біла Церква, 09107, тел. 0(4563) 5-12-40, тел./факс 5-04-24

E-mail: Kyiv_academy@ukr.net, Web: <http://академія.com.ua>

Код ЄДРПОУ 02139618

від 24.10.2018 № 176
На № _____ від _____ 20__

Довідка

**про впровадження результатів дисертаційної роботи аспірантки
Класичного приватного університету Тонне Олени Шимонівни
«Організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів
загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення
кваліфікації»**

Обґрунтовані Оленою Шимонівною Тонне методи організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів впроваджено на курсах підвищення фахової кваліфікації, що проводилися у 2014-2017 рр.

Зокрема, під час курсів проводилися запропоновані авторкою круглі столи з обміну досвідом та методичні семінари, спрямовані на стимулювання рефлексії слухачів з метою активізації їхньої пізнавальної діяльності.

Окрім зазначеного, у відповідності до пропозицій авторки була організована інформаційна та методична підтримка слухачів курсів з боку тьюторів з використанням соціальних мереж та засобів Інтернет. Під час підвищення фахової кваліфікації відбувалася взаємодія вчителів між собою у спеціально створених професійних групах соціальних мереж, а також широко використовувалися вчителями індивідуальні цифрові пристрої, «хмарні» та віддалені інформаційно-професійні ресурси.

Запропоновані О.Ш. Тонне методи організації самостійної пізнавальної діяльності слухачів курсів підвищення фахової кваліфікації довели свою доцільність й високу результативність. Зокрема, результатом упровадження розробок аспірантки стало підвищення пізнавальної активності здобувачів освіти, рівня володіння ними сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями. Значно підвищилася потреба в професійному саморозвитку та особистісному зростанні.

Такі результати вказують на високу ефективність запропонованих О. Ш. Тонне методів організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

В. о. ректора інституту



Н. Бендерець



У К Р А І Н А
 ДОНЕЦЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
 ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
**ДОНЕЦЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ
 ОСВІТИ**

вул. Василя Стуса, буд. 47, м. Краматорськ, Донецька обл., 84301
 e-mail: donoippo@gmail.com Код ЄДРПОУ 02135804

Від 14.10.2018 № 1044/01
 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи аспірантки Класичного приватного університету Тонне Олени Шимонівни «Організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації»

Запропоновані О.Ш. Тонне форми і методи організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів впроваджено у процес підвищення кваліфікації.

Зокрема, з 2015 року використовуються розроблені автором засоби діагностики організованості самостійної пізнавальної діяльності.

У відповідності до авторських методичних рекомендацій проводяться семінари та круглі столи з обміну досвідом, спрямовані на стимулювання рефлексії слухачів курсів підвищення кваліфікації через інтеріоризацію ними кращих зразків самостійної пізнавальної діяльності науковців та найбільш успішних колег.

На курсах підвищення кваліфікації вчителів впроваджено ідеї автора щодо організації взаємодії слухачів курсів підвищення кваліфікації між собою у спеціально створених професійних групах соціальних мереж, а також використання ними індивідуальних цифрових пристроїв, «хмарних» інформаційних ресурсів. Окрім того, на основі авторських рекомендацій здійснюється супроводження тьюторами самостійної роботи вчителів над методичними розробками.

Впровадження теоретичних і методичних напрацювань О. Ш. Тонне у процес підвищення кваліфікації вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, показало їх доцільність й високу ефективність в аспекті організації самостійної пізнавальної діяльності.

В.о. ректора



Бодик О.П.



ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

ЦЕНТРАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

вул. Січових Стрільців, 52-а, м. Київ, 04053; тел. (044)484-39-65, ф.481-38-12,
e-mail:cippo.umo@gmail.com

31.10.2018 № 19-03/107

На № _____ від _____

Довідка

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Тонне Олени Шимонівни «Організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів
загальноосвітніх навчальних закладів
у процесі підвищення кваліфікації»**

Олена Шимонівна Тонне на базі Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» у 2013-2018 рр. проводила дослідно-експериментальну роботу за темою дисертації. Результати дослідження щодо критеріїв якості самостійної пізнавальної діяльності педагогічних працівників упроваджувались в освітній процес на курсах підвищення кваліфікації. Зокрема, на основі методичних рекомендацій, наданих автором, у процесі оцінювання самостійної пізнавальної діяльності слухачів застосовувались такі критерії:

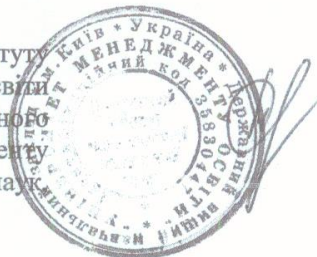
- процесуальний, що дає змогу оцінити інформаційну компетентність педагога як здатність до здійснення інтелектуальних операцій, а також його комп'ютерну грамотність та включення у мережеве співтовариство;

- освітній, спрямований на оцінювання інтенсивності самоосвітньої діяльності педагога в міжтестастійний період (показники цього критерію – проходження курсів підвищення кваліфікації; проходження курсів спеціалізації з додаткових предметів; отримання наукового ступеня, звання; отримання другої вищої освіти; навчання в аспірантурі; участь у різних формах освітньої діяльності);

- результативний, що дає змогу оцінити отримані результати науково-методичної і науково-дослідницької діяльності (показники цього критерію – кількість методичних розробок; кількість статей у фахових виданнях; кількість публікацій в періодичних виданнях; кількість статей у збірках матеріалів конференцій; наявність персонального сайту; кількість інших підготовлених матеріалів.

Вважаємо, що використання розроблених О.Ш. Тонне критеріїв та показників сприяло активізації самостійної пізнавальної діяльності педагогічних працівників у процесі підвищення кваліфікації.

Директор Центрального інституту
післядипломної педагогічної освіти
Державного вищого навчального
закладу «Університет менеджменту
освіти», доктор педагогічних наук,
професор



Т.М. СОРОЧАН



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ, НАУКИ ТА МОЛОДІЖНОЇ ПОЛІТИКИ
 Івано-Франківської обласної державної адміністрації
Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

08.11.2018 № 01/903

76018, Україна, м. Івано-Франківськ, пл. Міцкевича, 3
 тел. (факс) (0342) 53-23-87,
 тел.: (0342) 53-24-93
 mail@oippo.if.ua

Довідка

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
 Тонне Олени Шимонівни «Організація самостійної пізнавальної діяльності
 вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення
 кваліфікації»**

Матеріали дисертаційного дослідження Олени Шимонівни Тонне використовуються у процесі підвищення кваліфікації вчителів загальноосвітніх навчальних закладів з 2014 р. по сьогодні.

Серед впроваджених напрацювань О.Ш. Тонне методика комплексного оцінювання організованості самостійної пізнавальної діяльності здобувачів освіти, який інтегрує: тест-опитувальник з інформаційної компетентності; карту самооцінювання вчителем якості самостійної пізнавальної діяльності на основі її критеріїв та показників; кваліметричний інструментарій на основі Excel.

Окрім названої методики у процес підвищення кваліфікації вчителів включено розроблений О. Ш. Тонне змістовий модуль «Інформаційна компетентність вчителя», спрямований на: формування у здобувачів освіти пізнавальної перспективи; надання їм інформації про джерела отримання знань, прийоми систематизації інформації, прикладне використання результатів самостійної пізнавальної діяльності.

Ефективність запропонованих автором методів організації самостійної пізнавальної діяльності виявилася у підвищенні пізнавальної активності вчителів, а також розширенні їх інформатичних знань і навичок.

Ректор



Р. М. Зуб'як

КЛАСИЧНИЙ
ПРИВАТНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ

Україна, 69002 тел. (061) 764-57-15
м. Запоріжжя, (0612) 63-99-73
Жуковського, 70 "Б" факс (061) 764-57-15
(061) 220-10-02



CLASSIC
PRIVATE
UNIVERSITY

70 "B", Zhukovskogo st., tel. (061) 764-57-15
69002 Zaporizhja, (0612) 63-99-73
UKRAINE fax (061) 764-57-15
(061) 220-10-02

№ 1281

“09 11 2018 р.

Довідка

про впровадження результатів дисертаційної роботи
Тонне Олени Шимонівни
«Організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх
навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації»

Тонне О.Ш. у 2016-2018 рр. на базі Класичного приватного університету проводила дослідно-експериментальну роботу за темою дисертації. У ході цієї роботи у процес підготовки магістрантів кафедри освіти та управління навчальним закладом впроваджено:

- модуль «Інформаційна компетентність вчителя», спрямований на формування у студентів знань і умінь, необхідних для збору, оброблення та зберігання професійної інформації;
- діагностичну методику, що інтегрує опитувальник з інформаційної компетентності та карту самооцінювання здобувачем освіти якості самостійної пізнавальної діяльності;
- круглі столи та методичні семінари з обміну досвідом самостійної пізнавальної діяльності, спрямовані на стимулювання рефлексії студентів.

Окрім цього, у відповідності до пропозицій авторки, було організовано інформаційну та методичну підтримку магістрантів з використанням соціальних мереж та засобів Інтернет. Також було створено умови для використання ними індивідуальних цифрових пристроїв з освітньою метою.

Впровадження запропонованих О. Ш. Тонне інновацій довело їх високу результативність у плані організації самостійної пізнавальної діяльності здобувачів відповідної освіти.

Перший проректор
Класичного приватного університету



О. В. Покатаєва



ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
 ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
 КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «ЗАПОРІЗЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
 ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ»
 ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
 вул. Незалежної України, 57-А, м. Запоріжжя, 69035, тел/факс 061 222 25 84
zoippo.zp.ua@gmail.com код ЄДРПОУ 02136146

22.10. 2018р.

№ 475

Довідка

про впровадження результатів дисертаційної роботи

Тонне Олени Шимонівни

«Організація самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

У Комунальному закладі «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» ЗОР з 2013 по 2017 роки О.Ш. Тонне здійснюється науково-методичний супровід професійного розвитку педагогічних працівників Запорізької області в цілому та зокрема, з активізації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів.

В освітньому процесі КЗ «ЗОППО» ЗОР були апробовані розроблені автором:

- методичні рекомендації з організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів для педагогічних та науково-педагогічних працівників системи неперервної педагогічної освіти (затверджено засіданням кафедри андрагогіки КЗ «ЗОППО» ЗОР, протокол № 7 від 12.09.2018р. та засіданням науково-методичної ради КЗ «ЗОППО» ЗОР, протокол № 7 від 08.11.2018 р.);

- діагностична методика, що інтегрує опитувальник з інформаційної компетентності та карту самооцінювання якості самостійної пізнавальної діяльності здобувачем освіти;

- кваліметрична модель оцінювання рівня організованості самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації.

Також, у відповідності до пропозицій автора з використанням соціальних мереж та індивідуальних цифрових пристроїв, здійснюється інформаційна та методична підтримка слухачів курсів підвищення кваліфікації.

Результати дисертаційних досліджень були обговорені на засіданні кафедри андрагогіки КЗ «ЗОППО» ЗОР (протокол № 7 від 12.09.2018р.) та

отримали позитивну оцінку, їх безперечно можна розглядати як ефективний чинник впливу на якість організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі підвищення кваліфікації.

Проректор з наукової роботи
та міжнародної діяльності
КЗ «ЗОІППО» ЗОР



Т.Є. Гура