



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
НАПН УКРАЇНИ



Горошкіна О.М., Доротюк В.І., Рогоза В.В., Левченко Ф.Г.,
Піддячий М.І., Чудакова В.П., Доротюк О.Г.

Компетентнісно орієнтоване навчання: сутність, форми і методи

практичний посібник

Київ 2022

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ**

Горошкіна О.М., Доротюк В.І., Рогоза В.В., Левченко Ф.Г., Піддячий М.І.,
Чудакова В.П., Доротюк О.Г.

**Компетентнісно орієнтоване навчання:
сутність, форми і методи**

Практичний посібник

**Київ
Педагогічна думка
2022**

УДК - 378:373.3/.5.091.12.011.3-051](072)

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогіки НАПН України
(протокол № 15 від 28 грудня 2021 року)*

Рецензенти:

Корець Микола Савич, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальнотехнічних дисциплін, проректор із науково-педагогічної та адміністративно-господарчої роботи Українського державного університету імені М.П. Драгоманова;

Скуловатов Олександр Вікторович, вчитель хімії Управління освіти та інноваційного розвитку Печерської районної в місті Києві державної адміністрації Школа I-III ступенів №5 Печерського району міста Києва.

Компетентнісно орієнтоване навчання: сутність, форми і методи:

практичний посібник. [Електронне видання]/О.М. Горошкіна, В.І. Доротюк та ін. – К.: Педагогічна думка, 2022. – 221 с.

ISBN 978-966-644-655-1

Присвячено шляхам розв'язання актуальних проблем реалізації компетентнісно орієнтованого навчання. Схарактеризовано компетентнісний підхід як парадигму сучасної української освіти, обґрунтовано наукові засади компетентнісно орієнтованого навчання – філософські, психолого-педагогічні. Проаналізовано форми, методи, засоби компетентнісно орієнтованого навчання, методичні особливості компетентнісно орієнтованого уроку. Особливе місце приділено проблемі підготовки педагога до реалізації компетентнісно орієнтованого навчання, зокрема з'ясуванню психолого-педагогічних чинників готовності вчителя до реалізації компетентнісно орієнтованого навчання в закладах загальної середньої освіти. Також представлено інтегративну комплексну систему науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності «Нової української школи», що включає програму організації й реалізації комплексного емпіричного дослідження «Психолого-організаційної технології формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності організацій».

Призначений для вчителів закладів загальної середньої освіти, слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти, студентів закладів вищої педагогічної освіти.

Матеріали представлено в авторській редакції.

© Інститут педагогіки НАПН України, 2022

© Горошкіна О. М. та ін., 2022

© Педагогічна думка, 2022

ISBN 978-966-644-655-1

ЗМІСТ

| | |
|---|-----|
| Вступне слово | 5 |
| Розділ 1 Компетентнісний підхід як парадигма сучасної освіти | 6 |
| 1.1. Компетентнісний підхід як основа модернізації сучасного освітнього процесу <i>(М. Піддячий)</i> | 6 |
| 1.2. Сформованість ключових компетентностей учнів – результат компетентнісно орієнтованого навчання <i>(М. Піддячий)</i> | 18 |
| Розділ 2 Наукові засади компетентнісно орієнтованого навчання | 31 |
| 2.1. Філософські засади компетентнісно орієнтованого навчання <i>(М. Піддячий)</i> | 31 |
| 2.2. Психолого-педагогічні засади компетентнісно орієнтованого навчання <i>(М. Піддячий)</i> | 53 |
| 2.3. Дидактичні засади компетентнісно орієнтованого навчання <i>(Ф. Левченко)</i> | 64 |
| Розділ 3 Форми і методи компетентнісно орієнтованого навчання | 89 |
| 3.1. Особливості компетентнісно орієнтованого уроку <i>(О. Горошкіна)</i> | 89 |
| 3.2. Методи компетентнісно орієнтованого навчання <i>(М. Тишковець)</i> | 107 |
| 3.3. Засоби компетентнісно орієнтованого навчання <i>(В.Рогоза)</i> | 127 |
| Розділ 4. Підготовка педагога до реалізації компетентнісно орієнтованого навчання | 151 |
| 4.1. Психолого-педагогічні чинники готовності вчителя до реалізації компетентнісно орієнтованого навчання в закладах загальної середньої освіти <i>(В. Доротюк)</i> | 151 |
| 4.2. Психолого-педагогічні передумови формування сприятливого середовища для реалізації компетентнісно орієнтованого навчання <i>(О. Доротюк)</i> | 166 |
| 4.3. Психолого-педагогічні закономірності формування компетентностей школярів з урахуванням особистісних їх якостей <i>(В. Доротюк)</i> | 173 |
| Розділ 5. Інтегративна комплексна система науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності «Нової української школи» | 185 |
| 5.1. Законодавча підтримка і пріоритетність проблеми формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності <i>(В. Чудакова)</i> | 185 |
| 5.2. Особливості реалізації альтернативних наукових підходів дослідження формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності <i>(В. Чудакова)</i> | 188 |

| | |
|--|------------|
| 5.3. Загальний дизайн науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності (В. Чудакова) | 194 |
| 5.4. Особливості проведення і результати комплексного дослідження формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації»: етапи, співвідношення завдань і методів» (В. Чудакова) | 202 |
| Список використаних джерел | 212 |

ВСТУПНЕ СЛОВО

Шановні вчителі, сьогоднішня диктує нові вимоги і до освітнього процесу у тому числі. На часі є компетентно орієнтоване навчання, спрямоване на роботу з інформацією та опанування учнями компетентностей, умінь і навичок, які дозволять їм бути успішними, конкурентними та цінними на ринку праці. Перед вами, як організаторами освітнього процесу, стоїть завдання опанувати головні принципи такого підходу та бути готовими реалізувати їх.

Саме це видання, що тримаєте в руках, покликане допомогти зорієнтуватися яким чином організувати освітній процес в закладах загальної середньої освіти на засадах компетентно орієнтованого підходу.

Формування компетентностей в учнів зовсім не заперечує необхідності знань. Саме тому компетентнісне навчання представляє динамічне поєднання знань, умінь та цінностей. Де знання є самоціллю, а радше, засобом формування умінь. Адже недостатньо просто засвоїти окремі знання і уміння, важливо навчитись їх застосовувати як у типових, так і в нестандартних, нових для дитини ситуаціях. Це дозволяє сформувати ціннісне ставлення до цих знань, навчитись адаптуватись та шукати шляхи ухвалення рішень у різноманітних ситуаціях.

Компетентно орієнтований урок розпочинається з проблемного питання або проблемної ситуації. Учні мають висловити власні гіпотези, які в подальшому будуть перевірені на практиці. В процесі дослідження обирається правильна гіпотеза з пошуком відповідей щодо варіантів розв'язання проблемного питання.

Головним засобом реалізації компетентнісного навчання є уміння вчителя вести проблемний діалог, організовувати взаємодію учнів та здійснювати формувальне оцінювання. Безумовно, значно збагачують арсенал учителя електронні ресурси, матеріали для проведення дослідів, колекції наочності, моделі тощо.

Дане видання структуроване таким чином, що дасть вам можливість, шановні педагоги, познайомитися з компетентнісним підходом як парадигмою сучасної освіти, науковими засадами компетентно орієнтованого навчання, формами і методи компетентно орієнтованого навчання, розширити відомості про особливості підготовки педагога до реалізації компетентно орієнтованого навчання, а також ознайомитися з інтегративною комплексною системою науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності «Нової української школи».

Колектив авторів

Розділ 1 Компетентнісний підхід як парадигма сучасної освіти

1.1. Компетентнісний підхід як основа модернізації сучасного освітнього процесу (М. Піддячий)

Компетентність включає когнітивну (знання), операційно-технологічну (уміння), мотиваційну (емоції), етичну (ціннісні орієнтації), соціальну і поведінкову складові. Оволодіння компетентностями потребує організованості, значного розвитку, абстрактного мислення, саморефлексії, визначення власної позиції, самооцінки, критичного мислення. Особистість характеризується за рівнем розвитку виокремлених складових компетентностей, що дають змогу включитись у продуктивну діяльність.

Реалізація вчителем компетентнісно орієнтованого навчання учнів допомагає вирішити ряд суперечностей особистісного і суспільного характеру. Початковим етапом у компетентнісному підході на шляху гармонізації учнів є використання понятійно-термінологічного апарату розроблених ключових компетентностей, що становлять основу системи розвитку особистості. Визначені, розроблені та сформовані ключові компетентності особистості сприяють її успішній адаптації, індивідуалізації та інтеграції в суспільний простір.

Ключові компетентності особистості визначено для освіти впродовж життя: 1) вільне володіння державною мовою; 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; 3) математична компетентність; 4) компетентності в галузі природничих наук, техніки й технологій; 5) інноваційність; 6) екологічна; 7) інформаційно-комунікаційна; 8) навчання впродовж життя; 9) громадянська та соціальна; 10) культурна; 11) підприємливість і фінансова грамотність. Результатом формування ключових компетентностей учнів є: розвиток особистісних якостей; здобуття особистісного, соціального, культурного і навчального досвіду; задоволення потреб й зацікавлення, які мотивують до навчання; рівень сформованості знань, умінь, навичок, їх використання у освітньому, соціокультурному й інформаційному середовищах та життєвих ситуаціях.

Модернізація сучасного освітнього процесу передбачає відображення необхідності адаптації до нових ситуацій в швидкозмінному просторі, що формування в учнів відповідних компетентностей. Компетентнісний підхід базується на: знаннях, уміннях, навичках, здібностях; можливостях психологічної сфери відчувати, сприймати, пам'ятати, вивчати, осмислювати і діяти; своєчасному вирішенні проблем у процесі перебудови освітньої системи; формуванні знань, умінь у напрямі використання наявних можливостей, достатніх для адекватних дій у відповідних ситуаціях.

В освітньому процесі створюються умови, в яких учень постійно розвивається, зростає, дозріває. Це вимагає: розроблення основних універсальних компетентностей для громадян українського суспільства, що потребує узгодження з цінностями і напрямками розвитку; розподіл компетентностей за категоріями узагальненості, конкретності, індивідуальності, колективності, базовості, важливості—тощо; побудови ментальної навчальної моделі на культурологічній основі; практичної реалізації завдань довгострокової стратегії і переходу від предметно-орієнтованого до особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу.

Розвиток учнів знаходиться у вимірі автентично-компетентісно зорієнтованого підходу, спрямованого на формування їхніх якостей і цінностей для успішної діяльності в прогнозованому світі, оскільки людина живе в природному світі і бере участь у соціальних процесах. У зв'язку з цим підготовка учителів до роботи з учнями передбачає не лише засвоєння ними теоретичних знань з навчального предмету, але й формування та розвиток компетентностей, гармонізуючих психіку.

Компетентнісний підхід має своє місце і в контексті традиційної організації навчально-виховного процесу за умови розвитку базових та інструментальних умінь: читати, писати, рахувати тощо. Перший етап для зростання компетентностей є знання, уміння, орієнтації, та цінності. У цьому контексті учителі мають врахувати, що учні, здобуваючи та поглиблюючи знання, уміння і установки здатні швидко та ефективно їх застосовувати у

відповідь на змінність ситуацій в їх особистому, продуктивному і суспільному вимірі.

Планування та організація навчально-виховного процесу враховує, що знання здобуті учнями в результаті навчання дією, і ті, що спираються на попередній психологічний досвід, запам'ятовуються на довше, ніж знання, здобуті теоретично. Готовність (психологічна і практична) до свідомої і активної праці на користь суспільства – одне з головних завдань національного виховання молоді. Організація продуктивної праці у поєднанні з навчанням учнів є важливим засобом не тільки інтелектуального, фізичного і морального, але й соціально-трудового розвитку. Уникнення від продуктивної праці закінчувались негативно як для особистості, так і для суспільства. Багатовекторність інтелектуального змісту продуктивної праці, постановка перед учнями цікавих технічних, технологічних і організаційно-економічних завдань, вирішення яких потребує самостійності мислення, творчості, дозволяє сформуванню креативності.

Навчальні заклади, які не зможуть запропонувати особистісно-розвивальну та соціально-трудова орієнтовану навчально-виховну основу, втрачатимуть учнів, які досягатимуть в навчанні низьких результатів у віці до 15 років, почуваючи себе соціально не захищеними. Усунення цих проблем лежить через побудову освітньо-виховних моделей, а також участі учнів та їхніх батьків в обговоренні і виборі власного навчального плану з метою побудови майбутнього.

Компетентнісний підхід потребує вирішення психолого-педагогічної проблеми контролю за особистісними переживаннями і страхами учнів, які набули актуальності у зв'язку із динамікою змін суспільного та соціально-економічного характеру. У молодому віці, особистість не підготовлена їх побороти, оскільки тягар успішності і страх поразки розгармонізовує психологічну сферу учнів. Молодь – тендітне створіння, а сучасний світ в жодному разі не дає впевненості, що майбутнє буде мирним, затишним місцем без страхів та переживань. Фахівці мають розробити перелік тих переживань і

страхів, на боротьбу з якими освіти і науці слід звернути увагу на сучасному етапі і в майбутньому.

Переживання і страхи мінімалізуються співпрацею учителів із учнями та батьками за допомогою системних дій, що ґрунтуються на основі аналізу сучасних подій і прогнозу на майбутнє, передбачаючи динаміку змін. Оскільки сучасні події в світі не гарантують мирного співіснування, є потреба в підготовці молодого покоління до можливих змін, страхів і переживань. Один із засобів – допомога учням у створенні й розвитку надійних і продуктивних міжособистісних взаємодій, спрямованих на досягнення прикінцевих продуктивних результатів.

Разом з тим, реалізація компетентнісного підходу вчителем відбувається на базі освітньої моделі:

– пропонована навчальна програма у класичному освітньому середовищі формується і деталізується на базі змісту навчання. Ця модель визначає мету освіти і формує відповідний зміст навчання, що супроводжується вибором альтернативних методик, які забезпечують виконання поставлених завдань, виходячи із можливостей педагогів на основі здібностей. Результати навчання відображають можливість засвоєння матеріалу учнями;

– у моделі освітнього середовища на базі досвіду домінує забезпечення досягнення мети. Учителю надається можливість самостійного прийняття рішень щодо організації навчально-виховної взаємодії. Ця модель потребує високого рівня освіти і вчительського досвіду. Завдання – забезпечення опису навчального досвіду на основі педагогічної майстерності;

– модель освітнього середовища як рамкової структури визначає мету і загальні керівні принципи для фактичного його планування. Це всеохоплюючий документ, який описує загальну мету навчання, конкретну мету освіти і викладання окремих або кількох груп предметів. Такий підхід дозволяє розроблення навчальних програм досвідченим учителям. За реалізації цієї моделі завданням учителя є регулювання розподілу навчального

навантаження, а освітянських структур – науково-методичний супровід, фінансування тощо. Перевага цієї моделі – забезпечення якості освіти в основній і старшій школі шляхом децентралізації;

– освітнє середовище на основі результатів базується на тому, що саме учень має вивчити в процесі навчання. Його особливістю є спрямованість учителя на точний опис очікуваних результатів навчання, яких треба досягти у процесі вивчення різних предметів, а також надання вчителям детального переліку знань і навичок, якими повинні володіти учні на певному етапі їх навчання. Ця модель дає змогу державним освітнім органам, педагогам, батькам і учням усвідомлювати можливості школи через критерії і показники результативності навчання;

– модель на основі стандартів, спрямовується вчителем у напрямі встановлення критеріїв знань і вмінь учнів з різних предметів на різних етапах шкільної взаємодії. Особливістю моделі є дотримання єдиних державних стандартів, які орієнтовані на окремі предмети і мають опис очікуваних результатів. Вони є основою для розроблення процесу взаємодії учителя з учнями, а їх сильною стороною є здатність забезпечувати вимірювальні критерії.

У процесі розроблення навчально-виховного комплекту забезпечується баланс між інтеграцією і сегрегацією. Хоч інтеграційні процеси певною мірою стосуються учнів, які потребують групового розподілу залежно від здібностей і особистісних характеристик, визначених учителями у співпраці з психологами. Треба визначити, якою мірою запропонована для впровадження освітня система має інтегрувати окремі шкільні предмети в групи і чи слід тримати традиційні шкільні предмети незалежними в освітньому процесі. Один із варіантів створення групи шкільних дисциплін для здійснення інтеграційних процесів з метою формування особистісних компетентностей. Ключові компетентності випускника мають інтегративну основу, тому що їх джерелом є різні сфери культури і діяльності: духовна, соціальна, інформаційна, естетична, екологічна тощо. Компетентність випускника є

базовою міждисциплінарною, вона вимагає значного інтелектуального, багатофункціонального розвитку, включаючи аналітичні, комунікативні та інші процеси.

Розроблення навчально-виховного комплекту вчителями обмежене та регулюється ознаками його моделі (змісту, досвіду, рамкової структури, результатів, стандартів). Продуктивна взаємодія освітян потребує надання вчителю більшої свободи індивідуального вибору і надання школам ширших повноважень під час розроблення комплекту.

Застосування вчителем розробленого навчально-виховного комплекту передбачає систематизовану зовнішню оцінку його взаємодію з учнями. Відповідно рівень знань учнів на регулярній основі визначається шляхом зовнішнього тестування відповідними фахівцями за допомогою спеціально визначених критеріїв, які тільки частково пов'язуються із навчально-виховним комплектом. У такий спосіб, поряд з організацією навчального процесу паралельно здійснюється підготовка учнів до складання тестових завдань, розроблених на іншій критеріальній основі.

Розроблення компетентнісно орієнтованої моделі за активної участі вчителів у процесі планування розглядається як інструмент динамічного розвитку. Реформуючи навчально-виховний комплект, вчитель свідомо включається в творчий процес, що в результаті покращує мікроклімат і командну результативність на шляху забезпечення очікуваного освітнього результату. Це допомагає у створенні не лише якіснішого комплекту, а й надихає вчителя до креативних дій в процесі організації і проведення навчально-виховних заходів, що дозволяє на новому рівні зрозуміти сутність освітніх проблем і окреслити напрями взаємодії учасників процесу.

Розроблення вчителем компетентнісно орієнтованого навчання є неперервним процесом тому доцільно розглядати його як проект необмежений у часі, що спонукає до виокремлення найбільш суттєвих змін, які відбуваються в формуванні навчального комплекту. Важливо усвідомлювати, що розробити і запровадити універсальний комплект, який гарантовано

використовуватиметься впродовж значного терміну не можливо. Тому є потреба допомогти вчителю зрозуміти, що навчально-виховний комплект є органічним механізмом, який спрямовує педагогічний загал на оптимальні шляхи в наданні якісної освіти учням і зорієнтувати їх на суспільну, соціально-економічну й трудову взаємодію.

Освітня взаємодія вчителя з учнями передбачає не лише перелік тем, які належить йому викладати, але й спрямування політики оцінювання в русло освітньої стратегії. Якісно розроблена освітня система може сприяти вчителям у створенні власної освітньої школи, яка разом із забезпеченням рівного доступу до якісної освіти знімає частину суспільного напруження.

До місцевої освіти пред'являються певні стандарти (задоволення прав особистості на освіту, рівень кваліфікації, мобільність та інші норми), які вчитель бере до уваги. Ці вимоги не стосуються фундаментальної складової навчально-виховних заходів, які є самобутніми в окремо взятому місцевому загальноосвітньому просторі. Учитель зорганізовує багатовекторність освітньої системи, зберігаючи і збагачуючи вікові напрацювання в напрямі еволюційного становлення навчально-виховного простору, традицій, культури, суспільної та соціально-економічної структури. Місцевий освітній простір має певні можливості для прийняття потенційних рішень через аналіз досвіду, який корисний як джерело для реформування в школі.

Застосовуючи компетентнісний підхід вчитель вирішує важливе й актуальне завдання – долучення учнів до свідомого професійного самовизначення. Це передбачає організацію навчально-виховної роботи, в основі якої – раціонально-почуттєвий вплив на учнів у напрямі свідомого вибору майбутньої професії. Профорієнтаційна система, до складу якої входить професійна інформація для вирішення певних завдань навчально-виховного характеру є одним з таких засобів. Формування професійних інтересів і мотивованих професійних намірів відбувається з усвідомленням психологічних особливостей і можливостей особистості в руслі позитивного ставлення до різних видів професійної діяльності з урахуванням потреб

соціально-економічного характеру.

Професійна інформація є складовою системи професійної орієнтації, спрямованої на: опанування учнем необхідних знань про психологічні, психофізіологічні та соціально-економічні умови правильного вибору напрямку професійної діяльності (професії); аналіз особистісних професійно значущих якостей, шляхів і засобів їх розвитку на різних вікових етапах; формування індивідуальних знань та вмінь, необхідних для аналізу вимог різних професій до психологічної структури учнів.

За своїми завданнями і засобами вона нерозривно пов'язана із формуванням компетентностей. Ключовим завданням всього профінформаційного комплексу як елемента структури професійної орієнтації, є послідовна цілеспрямована підготовка учнів до свідомого професійного самовизначення, що допоможе гармонійному розвитку особистості впродовж подальшого навчання або професійної діяльності. Завдання виховання вирішуються через взаємозв'язок елементів профорієнтації, які мають певну послідовність (профінформація, профконсультація, профвідбір). Формування ставлення та інтересу до вибору професії є головною метою профінформаційної роботи. Разом з цим, часто-густо професійне самовизначення відбувається на основі нечітких професійних інтересів, нестійкого, слабо мотивованого відношення до обраної траєкторії розвитку.

Професійна інформація учнів вирішує такі основні завдання: розкриття найбільш масових і потрібних територіальній громаді професій; інформування про умови оволодіння тими чи іншими професіями (про навчальні заклади, умови вступу до них, предмети, терміни навчання, кваліфікаційні перспективи тощо); формування позитивного ставлення до різних видів професійної діяльності і особливо до тих, в яких є нагальна потреба для соціально-економічного розвитку громади; формування професійних інтересів і мотивованих професійних намірів, в основі яких – усвідомлення психологічних особливостей і можливостей учнів та соціально-економічних

потреб. При цьому завдання перших двох – виконання інформаційно-довідкових функцій профінформації, а двох інших – виховних.

Формування інтересів і відносин передбачає опанування учнями довідковою інформацією. Необхідна довідкова інформація з метою активного її використання в подальшій самостійній профінформаційній роботі буде ефективною при позитивному відношенні до неї. Систему професійної інформації вчитель вибудовує так, інформаційний матеріал був основою для формування в учнів необхідних знань про професії, їх вплив на внутрішній світ; прийняття обґрунтованих рішень у напрямі свідомого професійного самовизначення суб'єктами взаємодії.

Психологічні основи профінформаційної роботи розробляються у доступній для сприймання учнів формі, а викладення інформаційного матеріалу за змістом і формою мають відповідати їх можливостям, що обумовлені віковим періодом розвитку. Процес формування свідомого, стійкого і адекватного ставлення до певної професії відбуватиметься за умови доступно, правдиво і всебічно викладу інформаційного матеріалу з використанням різноманітних організаційних форм (виготовлення наочностей, професіографічні заходи – екскурсії, зустрічі, бесіди, дослідництво, уроки професійної інформації тощо), для активізації сприйняття і мислення учнів.

Вчитель вибудовує взаємовідносини між суб'єктами навчальної взаємодії і підприємствами, установами й організаціями, які відчують потребу у фахівцях. Взаємодія цілеспрямовується на всебічну і об'єктивну подачу профінформаційного матеріалу з метою підвищення виховних функцій професійної інформації. Інформаційний матеріал подається учням в професіографічному і аналітичному плані з розкриттям об'єктивної картини професійної діяльності, їх соціального значення, матеріальних благ, засобів оволодіння безумовно призведе до деформації об'єктивних реалій щодо формування позитивного відношення і стійкого інтересу до професії.

В профінформаційній роботі значущим є уміння педагога, психолога,

соціального працівника сформувати стійкий інтерес до певного виду професійної діяльності. Для цього під час бесіди з учнями учитель має надавати професіографічну за змістом інформацію (соціально-економічне значення професії і виробничої технології, фактори, які обумовлюють успішність в професійній діяльності). Учителя потрібно підготувати до відповідей на елементарні запитання із урахуванням психологічної структури професії: чому йому подобається ця професія, які фактори впливають на його успішність у професійній діяльності та чому є люди, яким не подобається їхня професія і які не можуть досягти успіхів і морального задоволення при її виконанні.

Хорошого державного управлінця, директора малого приватного підприємства, вчителя, медика, інженера, механіка, слюсаря тощо маємо готувати після «кризи віку» коли дозріли вищі психічні функції – орієнтовно 13-14 років. Кожна з цих професій має специфічні вимоги до особистості – високий рівень інтелекту, комунікабельність, відповідальність, уміння бачити перспективу розвитку територіальної громади і держави та мати певні риси характеру (акуратність, пунктуальність, чесність, відповідальність, високу духовність тощо). У ході планування кар'єри та виборі професії учень планує розв'язати такі проблеми: переконатися, що обрана професія максимально відповідає його особливостям, уподобанням та прагненням; набути впевненості, що проблема зміни обраної професії сприятиме розвитку на новому етапі життя.

За допомогою професіографічних елементів бесіди, учням створюють умови для аналізу привабливих професій і розкриття сутності психологічної структури видів професійної діяльності, надаючи можливість проаналізувати свої особистісні якості. Зусилля учителя спрямовуються на усвідомлення учнями того, що люди різні за індивідуальними особливостями психологічної структури, психофізіологічними можливостями, рівнем і напрямом творчого потенціалу, які значною мірою залежать від природних особливостей, освіченості, моральності та духовності, сформованого досвіду, освіти,

світогляду тощо.

Профорієнтаційні заходи враховують психологічні умови розвитку пізнавальної активності учнів. З цією метою учням створюють умови для самостійного пошуку нової професіографічної інформації, що дасть їм можливість частково розв'язувати інформаційні, пошукові й дослідницькі проблеми. Професіографічна екскурсія на об'єкти праці розкриває структуру підприємства, ознайомлює з технологічним процесом, матеріально-технічною базою, задіяною для виробництва кінцевого продукту.

Під час підготовки до екскурсії виділяються суспільно необхідні професії та максимально розкривається їх сутність і вимоги, які вони пред'являють до психологічної структури особистості. Проводиться порівняльний аналіз рівня професійності (рівень кваліфікації, стиль роботи, результати роботи) обраної групи працівників. Рівень пізнавальної активності досягається з допомогою самостійних професіографічних досліджень, в процесі підготовки до яких вчитель і учень готують запитання, відповіді на які дадуть інформацію для складання професіограми, яка допоможе зробити перелік і опис загальнотрудових та спеціальних умінь і навичок.

Одним із завдань учителя є активізація емоційно-почуттєво-вольових механізмів учнів. Вони формують ініціативність як складову характеру учня, що дає змогу покращити самостійну пізнавальну діяльність. Розвиток самостійної пізнавальної діяльності залежить від емоційно-почуттєво-вольових компонентів психологічної структури особистості, але їх подальший розвиток перебуває в прямій залежності від рівня активності учнів в самостійній діяльності.

Розроблення самостійного професіографічного дослідження професійної діяльності суб'єкта освіти враховує функціональну залежність між емоційно-почуттєво-вольовими компонентами психологічної структури і активністю його самостійної діяльності. Учитель ставить завдання чітко, проблемно, зрозуміло і життєво важливо, що допоможе активізувати мислення, самостійний аналіз, вибір засобів для його вирішення,

стимулюватиме приплив позитивних емоцій у діях для досягнення очікуваного результату.

Самостійному здійсненню учнями профорієнтаційних заходів сприяє учитель, формуючи необхідний мінімум знань з психології, соціальної психології, соціології, економіки. У ході профінформаційних уроків використовуються певні методи навчання: пояснювально-ілюстративні або репродуктивні (бесіда, розповідь, пояснення, лекція, ілюстрація явищ і процесів, що вивчаються, засобами наочності); інформаційно-пошукові (проблемний виклад, евристичні бесіди, диспути, методи організації дослідницької діяльності, методи спостереження, робота з навчальною та іншою літературою). Застосовують ці методи навчання залежно від змісту матеріалу, рівня підготовленості до сприймання нової навчальної інформації, матеріально-технічної бази навчального закладу і методичної підготовленості вчителя.

Вплив профорієнтаційних заходів і зовнішніх спеціальних чинників активізує в учнів психологічну готовність до переходу на новий рівень сприймання профорієнтаційної інформації. В цей період розпочинається формування груп учнів за загальним профілюючим інтересом щодо розроблення професійної траєкторії. На даному етапі потрібно зменшувати діапазон інтересів з метою концентрації й поглиблення, що з часом уможливить позитивні результати в процесі професійного самовизначення.

Учні під керівництвом учителів мають своєчасно розпочати процес активної пізнавальної діяльності у напрямі професіографічного аналізу різних професій. Їх вчать розглядати професії не за випадковими ознаками, а за ознаками, які мають відношення до психологічної структури особистості, оскільки аналіз певного виду професійної діяльності в майбутньому стане основою при виборі професії чи напряму професійної діяльності. Цілеспрямована пізнавальна діяльність учнів тісно пов'язана з їхнім ставленням до трудової діяльності.

1.2 Сформованість ключових компетентностей учнів – результат компетентнісно орієнтованого навчання (М. Піддячий)

Рівень сформованості ключових компетентностей учнів досягається засобом компетентнісно орієнтованого навчання, що розробляється на основі системного підходу. Його сутність полягає у комплексному дослідженні і гармонізації психологічної сфери учнів у єдності з узгодженим функціонуванням усіх освітніх компонентів, їх елементів і частин. Система розглядається як цілісність, що становить єдність закономірно розташованих і взаємопов'язаних частин. Основні ознаки системи прослідковуються в наявності: найпростіших одиниць – елементів, які її складають; підсистем – результатів взаємодії елементів; компонентів – результатів взаємодії підсистем, які можна розглядати у відносній ізольованості, поза зв'язками з іншими процесами та явищами; внутрішньої структури зв'язків між компонентами, а також їхніми підсистемами; певного рівня цілісності, який засвідчує, що система завдяки взаємодії компонентів одержує інтегральний результат.

При розробленні компетентнісно орієнтованого навчання дотримано таких методологічних принципів:

- 1) цілісності – відповідно до якого досліджуваний об'єкт виступає як щось розчленоване на окремі частини, які органічно інтегровані в єдине ціле;
- 2) примату цілого над складовими частинами. Це означає, що функції окремих компонентів і підсистем підпорядковані функції системи в цілому;
- 3) ієрархічності, що передбачає підпорядкованість компонентів і підсистем системі загалом, а також підпорядкованість систем нижчого рівня системам більш високого рівня;
- 4) структурності – спосіб закономірного зв'язку між виділеними частинами цілого, що забезпечує єдність системи, зумовлює особливості її внутрішньої будови.

У контексті психолого-педагогічних засад компетентнісно орієнтоване навчання – це система, що має свій зміст та структуру, елементи якої

розташовані у визначеній логічній послідовності та є взаємопов'язаними. Вона дає нову інформацію про рівень розвитку учнів через розкриття його психологічної структури, яка містить мотиваційний, змістовий та діяльнісний компоненти. Сутність компонентів полягає у формуванні: зовнішньої та внутрішньої мотивації до формування компетентностей (мотиваційний); знань про якості особистості, методи їх діагностики, системи самоосвіти і самовиховання, міжособистісне спілкування, методи виявлення недоліків діяльності (змістовий); вміння діагностувати особистісні якості, здійснювати самоосвіту і самовиховання, суб'єкт-суб'єктну взаємодію та виявляти недоліки власної діяльності (діяльнісний).

Мотивація розвитку компетентностей учнів розглядається як сукупність мотивів, які у конкретний момент ініціюють, спрямовують та підтримують як його учіння та виховання, так і самоосвіту та самовиховання. Умовно вона поділяється на зовнішню та внутрішню. Встановлено, що в основі зовнішньої мотивації учнів є об'єктивні потреби. Вона виникає в результаті впливу на особистість учнів об'єктивних стимулів, що ініціюють та регулюють його учіння, виховання, самоосвітню та самовиховну діяльність (очікування винагород, заохочень або навпаки – покарань чи інших мотивів, які можуть викликати як бажання до діяльності, так і гальмувати небажану поведінку). Внутрішня мотивація ґрунтується на його світоглядній позиції та духовних потребах.

Для формування мотивації до розвитку компетентностей учням потрібно визначити зовнішні та внутрішні мотиви, які ініціювали б, спрямовували та підтримували його прагнення до пізнання через самоосвіту та самовиховання. До методів формування зовнішньої мотивації належать: 1) ознайомлення із можливостями учнів; 2) втягування себе у мотиваційне середовище; 3) визначення власних зовнішніх мотивів, активне прагнення їх задовольнити; 4) проектування майбутнього; 5) стажування в галузевих установах обраних для трудового становлення та зростання. До методів формування внутрішньої мотивації належать: 1) ознайомлення із спеціальною

літературою; 2) відвідування театрів, публічних лекцій, музеїв та виставок; 3) роздуми над значущістю обраного напрямку діяльності; 4) визначення власних внутрішніх мотивів (інтересів, потреб, переконань, ідеалів, цінностей тощо), активне прагнення їх реалізувати на практиці; 5) самокритика; 6) самопереконавання; 7) самонавчання; 8) самопримушення; 9) самозобов'язання.

Формування та вдосконалення трудових якостей здійснюється шляхом виконання такої логічної послідовності дій: 1) визначення трудових якостей, які потрібно сформувавши та вдосконаливати; 2) постановка мети, визначення завдань, прогнозування кінцевого результату діяльності, спрямованої на формування та вдосконалення трудових якостей; 3) створення планів різних видів (від одного дня до декількох років) для послідовної реалізації мети самоосвітньої та самовиховної діяльності й зобов'язання їх виконання; 4) встановлення терміну на виконання запланованої роботи; 5) практична реалізація планів самоосвіти та самовиховання за допомогою засобів: самопереконавання, самонавчання, самонаказу, самосхвалення, самозаохочення, самокритики та ін.; 6) самоконтроль проведеної роботи щодо формування та вдосконалення трудових якостей, що забезпечується через самовипробування, самооцінку, самозвіт тощо.

Результативність формування рівнів компетентностей учнів залежить від дотримання ними поетапності їх реалізації: 1) формування мотивації до його здійснення (мотиваційний етап); 2) діагностика наявності сформованості та рівня розвитку трудових якостей (діагностичний етап); 3) формування та вдосконалення трудових якостей (формувальний етап); 4) прояв рівня сформованості власних трудових якостей через практику спілкування (практичний етап); 5) рефлексія над діями, які він здійснив протягом усіх попередніх етапів (самокритичний етап); 6) законів, закономірностей і принципів компетентісно орієнтованого навчання; 7) системного, діяльнісного, компетентісного, аксіологічного та індивідуального методологічних підходів.

Упродовж компетентісно орієнтованого навчання учні природньо

прагнуть до отримання позитивних та уникнення негативних переживань від результатів власної діяльності впродовж навчання, естетичний смак дозволяє їм на основі оцінки результатів власних дій визначати, чи є вони позитивними або негативними. Естетичний ідеал є прообразом, який хоче наслідувати особистість шляхом наближення до нього через самоосвітню та самовиховну діяльність.

У науковому просторі та освітній практиці є різні підходи до проектування і формування компетентностей в процесі розвитку особистості учня. Але їх сутність зводиться до того, що для життя і діяльності особистості учня важливий як внутрішній об'єм засвоєних знань, так і можливість його використання (структурні, морфологічні та функціональні, діяльнісні якості).

Підґрунтям для формування компетентностей є знання, уміння і навички. Компетентність включає не лише когнітивну (знання) і операційно-технологічну (уміння) складову, а й мотиваційну, етичну (ціннісні орієнтації), соціальну і поведінкову. Оволодіння компетентностями потребує організованості, значного інтелектуального розвитку: абстрактного мислення, саморефлексії, визначення власної позиції, самооцінки, критичного мислення.

Особистість учня можна представити за складовими компетентностей, які характеризуючи його за мірою здібностей, дають змогу включитись у діяльність. Компетентності учнів маючи певну ієрархію ґрунтуються на якостях особистості учня і проявляються в певних способах поведінки, які мають широкий практичний контекст, наділені високим ступенем універсалізації.

I. Ключові компетентності (основні для шкільної освітньої практики).

Ключові компетентності особистості визначено для освіти впродовж життя: 1) вільне володіння державною мовою; 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; 3) математична компетентність; 4) компетентності в галузі природничих наук, техніки й технологій; 5) інноваційність; 6) екологічна; 7) інформаційно-комунікаційна; 8) навчання впродовж життя; 9) громадянська та соціальна; 10)

культурна; 11) підприємливість і фінансова грамотність.

II. Компетентності за видами діяльності (діяльнісна характеристика людини адекватна класифікації діяльності): трудова; навчальна; ігрова; комунікативна; за об'єктом спрямування діяльності (людина–людина, людина–техніка, людина–художній образ, людина–природа, людина–знакова система); професійна – в галузі окремих класів і груп професій; предметна – компетентність спеціаліста в конкретній справі (спеціальності); профільна – орієнтація на профільне навчання.

III. Компетентності у сфері: суспільного життя (побутова; громадянсько-суспільна; мистецька; культурна); фізичної культури і спорту; освіти; медицини; політики.

IV. Компетентності у галузях суспільного знання: природнича; гуманітарна; суспільна.

V. Компетентності у галузі суспільного виробництва: енергетична; транспортна; зв'язку; обороні; сільськогосподарська тощо.

VI. Компетентності за складовими психологічної сфери: когнітивна (знання); операційно-технологічна (діяльнісна); мотиваційна (емоційна); етична; соціальна; поведінкова.

VII. Компетентності у сфері здібностей: розумових; фізичних; навчальних; діяльнісних; виконавських; творчих; художніх; технічних; педагогічних; психологічних; соціальних.

VIII. Компетентності за ступенем соціальної зрілості і статусу: готовність дитини до навчання в школі; соціальна зрілість випускника школи; соціальна зрілість молодого спеціаліста; соціальна зрілість спеціаліста із трудовим стажем; керівника.

Разом із запропонованою класифікацією компетентностей для учнів існують і рівні компетентностей. Їх діапазон від повної некомпетентності (нездатність розв'язувати проблеми і задовольняти вимоги), до високої компетентності (конкурентоспроможність, талант). Психолого-педагогічний інструментарій визначення цих рівнів для педагогічної практики

розробляється у відповідності до змісту освіти та навчально-виховних завдань для учнів.

В соціально-трудоному орієнтованому вимірі ми розглядаємо компетентність як набуту характеристику особистості, що сприяє успішному входженню особистості в трудове життя суспільства. Вона розглядається як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів і накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку здатності практично діяти, застосовуючи досвід успішної діяльності в певній професійній сфері. На даному етапі потребують розроблення технології оцінювання професійних компетентностей і їх рівнів, результати яких слугуватимуть передусім для: моніторингу якості освітніх послуг і рівня навчальних досягнень, їх відповідності державним стандартам; використання результатів оцінювання роботодавцями з метою кваліфікованого відбору робочої сили; порівняння національних систем освіти.

Компетентності розробляються на різних рівнях змісту освіти у відповідності до провідної діяльності особистості на етапах вікового розвитку. Ієрархія компетентностей: ключові надпредметні або базові, що опираються на пізнавальні процеси і виявляються в різних контекстах; загальнопредметні – незалежні від певної сукупності предметів або освітніх галузей; предметні – набуваються у процесі вивчення певних предметів. Вони мають змінний характер, рухливу структуру, залежать від пріоритетів суспільства, цілей освіти, особливостей і можливостей самовизначення особистості в соціумі. Їх прогнозують і моделюють у когнітивній, діяльнісній (операційно-технологічній), мотиваційній (емоційній), етичній, поведінковій, соціальній та інших сферах життєдіяльності.

Сучасний перелік та зміст компетентностей характеризується наявністю складових: навчальна – інтегрує якості зі змістовою і процесуальною основою учіння і характеризується розвиненою навчальною діяльністю; громадянська – акумулює здатності у сфері суспільно-політичного життя, захисту прав і свобод, виконання громадянських обов'язків; загальнокультурна – сфера

розвитку культури особистості та суспільства у різних аспектах; інформаційна – інформаційні і комунікативні технології, які формують здатність володіння і оперування інформацією відповідно до потреб ринку праці; соціальна – здатність жити в соціумі (враховувати інтереси і потреби різних груп, дотримуватися соціальних норм і правил, співпрацювати з різними партнерами тощо); здоров'язрозвивальна – характеристики, властивості, спрямовані на розвиток фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я, які деталізуються в комплекс знань, умінь, навичок, цінностей, ставлень, здатностей за навчальними галузями й життєвими сферами.

На різних етапах розвитку людини та суспільства формування особистісних цінностей і якостей здійснюється як оточуючим її життєвим простором, так і за допомогою вибудованого фахівцями інформаційно-комунікаційного простору, складовою якого є підручник.

Розроблення навчальних підручників для учнів, підвищення рівня їх функціональності викликають особливий інтерес учених та педагогічних працівників на даному етапі розвитку навчальної книги. Важливими напрямками підручникотворення для старшої профільної школи є: соціально-професійний розвиток; виокремлення причин та механізмів подолання соціально-економічної нестабільності, конфронтації, деформації економіки, кризових явищ в духовному житті світового співтовариства; вирішення ситуативних життєво-трудова завдань тощо. Напрацювання вченими у взаємодії з педагогічною практикою зазначених напрямів є важливим, оскільки учні на даному етапі вікового розвитку розпочинають процес адаптації, індивідуалізації та інтеграції у соціальних прошарках. На сучасному етапі особистості учня важливо мінімізувати динаміку формування неконтрольованих родиною та освітянами страхів та переживань, зростання агресії, невпевненості в майбутньому, в формуванні соціальної орієнтації та здобутті професії з метою самореалізації і, разом з тим, корисної для суспільства.

Одним із важливих завдань системи загальної середньої освіти є

забезпечення цілепокладання (смісло-утворюючий зміст практики) і втілення його в об'єктивно-реальному результаті діяльності у процесі продуктивної праці молоді в спроектованому виробничому середовищі з метою створення продукту праці (цілереалізації). Це дасть можливість поетапного виходу на модель розвитку особистості спрямованої на створення продукту в умовах ринку праці, перерозподіл якого, в більшій чи меншій мірі, задовольнятиме особистісні та суспільні соціально-життєві потреби.

У значній мірі виокремлення компетентнісного підходу в диференційованому навчанні учнів, застосування його у процесі розроблення сучасних підручників дозволить: сформувати життєво-трудова компетентності, сприятливі для гармонізації особистості; стабілізувати суспільні відносини; розвивати соціально-економічне середовище; зменшувати рівень соціальної напруги тощо. Отже, проблема зумовлена необхідністю спрямування компетентнісної освіти на практичні досягнення, формування досвіду багатогранної життєдіяльності як в умовах місцевого середовища, так і в умовах швидкозмінного глобалізованого простору. Це зумовлює до розбудови навчально-виховного процесу, спрямованого на розвиток життєвих і трудових компетентностей.

У освітньому процесі суб'єкт-об'єктної, суб'єкт-суб'єктної та об'єкт-суб'єктної взаємодії його модераторами має передбачатися, що для життя і діяльності учня важливий як внутрішній об'єм засвоєного, так і можливість його використання. Разом з тим, формування компетентностей відбувається засобом впливу на психологічну сферу особистості. Навчально-виховні заходи мають бути спрямовані на гармонізацію особистості учня так, щоб у цьому процесі відбувався вихід на новий якісний рівень розвитку не лише когнітивної (знання) і операційно-технологічної (уміння) складових, а й мотиваційної, етичної (ціннісні орієнтації), соціальної і поведінкової. Зауважимо, що учням потрібно надавати освітній та соціально-професійний супровід на всіх рівнях розвитку у проміжку від низького до високого рівня сформованості компетентностей конкурентоспроможності. Відповідно маємо

уможливити досягнення учнями позитивних результатів їх самоорганізованість та відповідний завданням рівень інтелектуального розвитку (абстрактне мислення, саморефлексія, визначення власної позиції, самооцінка, критичне мислення тощо).

На сучасному етапі розвитку суспільств гармонізована особистість представляється за складовими компетентностей, які характеризуючи її за мірою особистісних здібностей дають змогу включатися у соціально-трудова діяльність. Такий підхід передбачає певну ієрархію компетентностей: найважливіші, основні, ключові, багатофункціональні, надпредметні, багатовимірні тощо.

Ключові компетентності учнів засновані на їх якостях і проявляються в певних способах поведінки, мають широкий практичний контекст, наділені високим ступенем універсалізації. Тому диференціювання освіти орієнтується на конкретні навчальні досягнення, рівень сформованості яких дає змогу функціонувати в навчальному і трудовому середовищах з метою оволодіння досвідом життєдіяльності у межах визначених науковцями та «наставниками» для обрання учнем соціально-економічного середовища.

Основним засобом навчання є підручник, оскільки він носій змісту освіти і засіб забезпечення його засвоєння. Відповідно підручник для старшої школи виконує функцію дидактико-методичного характеру в напрямі компетентісно спрямованого навчально-виховного процесу в умовах профільного навчання. Його універсальність забезпечує вивчення соціально-професійно зорієнтованого змісту освіти учнів, які навчаються за різними напрямками профілізації в умовах диференційованого навчання.

У відповідності до напрямів профілізації підручник виконує функцію формування відповідальної за свої дії особистості, здатної до саморозвитку, самоосвіти, самовиховання, продуктивного мислення, опрацювання різноманітної інформації й використання набутих знань, вмінь і навичок у процесі вирішення поставлених життєвих і професійних завдань.

Підготовка змісту підручника, з метою виховання та навчання учнів

забезпечується співпрацею освітньої науки і практики шляхом вибудови освітньо-наукових та виховних систем. Рівень науки і знань, наукова організація праці, сучасні технології, якісна сировина, а також уточнення і врахування певних законів, закономірностей і принципів зумовлюють випереджаючий розвиток країн. Наприклад, в економічному навчальному профілі (суспільно-гуманітарний напрям профілізації) у змісті підручників має бути ґрунтовна інформація про процес: видобутку для продажу мінеральних ресурсів та отримання за це значних коштів, але разом з цим мають описуватися шляхи відновлення втраченої ресурсної бази землі; вирощування сільськогосподарської сировини та шляхи відновлення родючості ґрунту; вироблення обладнання і машин як продукту праці та формування достатніх для цього енергетичних ресурсів, а також людських ресурсів завдяки здобуттю високого рівня освіти, позиттивного вдосконалення компетентностей з метою випуску конкурентоздатної продукції, яка за рахунок новітніх технологій на світовому ринку наукоємної продукції країн великої сімки становить значний відсоток.

У процесі розроблення підручника враховується, що фахівці, які розробляють, впроваджують і системно удосконалюють наукоємні технології й продукцію, проходять довготривалий процес неперервної підготовки за певним змістом освіти, здобуваючи необхідні знання, уміння, навички і набуваючи у цьому процесі психологічного досвіду. Тому зважаючи на зміни, що відбуваються у сучасній педагогічній науці і освітній практиці, виокремлюються наступні функції сучасних підручників: інваріантна - інформаційна, трансформаційна, мотиваційна; варіативна - розвиток пізнавальних можливостей учнів; дослідницька; практична; самоосвітня.

У суспільно-гуманітарному напрямі профілізації (економічний навчальний профіль) засобом підручника старшокласник має отримувати інформаційний ресурс оцінки світового господарства. Аналіз концепцій розвитку суспільств дає змогу сформулювати уявлення про соціально-економічний устрій. Наприклад: агросировинні суспільства й економіки,

базовані на ресурсно-видобувному капіталі; науково-технологічні й індустріально-промислові, керовані індустріально-промисловим капіталом; інформаційно-комунікативні суспільства з надмобільною торгово-фінансовою економікою, керованою капіталом знань, інтелекту; ідейно й духовно інтегровані суспільства тощо. Це дає змогу учню оцінювати ринкову продуктивність цих суспільств. Наприклад, додана вартість на: транспортуванні природно-сировинних ресурсів становить 1%; виготовленні кольорових телевізорів 16%; виготовленні суперкомп'ютерів сягає 1700%; виготовленні та продажі супутників, що забезпечують керування світовими мережами капіталу сягає 2000%. Таким чином, старшокласник вивчає та усвідомлює як державний, так і світовий соціально-економічний устрій, а також критерії оцінки їх господарювання.

Засобом підручника, на даному етапі світового устрою, є необхідність донесення до учня напрацювань, пов'язаних із перспективним розвитком суспільних та соціально-економічних відносин, через змістову складову освіти в школі. Для учнів важливо розпочати процес соціально-трудової адаптації до ринку праці. На сучасному етапі соціально-економічного розвитку є нагальна потреба у побудові освітньої системи, спрямовуючої учнів до агро-сировинного, науково-технологічного й індустріально-промислового, інформаційно-комунікативного, морально-духовного цілепокладання. За допомогою викладеної в підручнику інформації старшокласник усвідомлює, що в Україні, як і в кожній розвиненій країні світового співтовариства, домінуючими є лише окремі напрями розвитку, які в економічній оцінці хоча і мають різну додану вартість, але характеризуються системним виявом і в соціально-економічній структурі виконують функції забезпечення динаміки розвитку країни та задоволення потреб всіх соціальних прошарків.

Для адаптації, індивідуалізації та інтеграції особистості в місцеві та світові суспільні та соціально-економічні системи необхідно як подання системи знань про людину у змісті соціально-професійно орієнтованого підручника нового покоління, так і пізнання світу з об'єктивним прогнозом

можливих тенденцій і напрямів розвитку. Позитивного результату можна досягти шляхом співпраці між галузями наукових досліджень, які охоплюють перспективи цих процесів, науково обґрунтовують і прогнозують майбутнє. У підручнику викладається об'єктивна оцінка суспільного розвитку, що дає можливість визначити місце і роль науково-технічного прогресу в житті людини і суспільства. Для учня важливо пізнати рушійну силу соціально-економічного життя, яка створює передумови для глибинних змін у знаряддях та інших засобах праці, в методах ведення і організації виробничих процесів тощо.

Ми живемо у вік бурхливої науково-технічної революції, яка є виявом науково-технічного прогресу, що охопив одночасно науку і техніку. Щоб у певні вікові періоди розвитку молодь розуміла суть науково-технічної революції у змісті підручника мають аналізуватися подібні революції минулого. Прораховуючи напрями й тенденції майбутнього розвитку молоде покоління зможе розробляти моделі підготовки особистості до зустрічі з новими викликами і спрогнозувати майбутні можливості. Новітні підходи у розв'язанні цих проблем характеризуватимуться систематизованістю, глибинним розумінням тенденцій майбутнього, зокрема, окресленням найближчих напрямів змін.

У сучасному підручнику пропонується не лише раціонально-матеріальний зміст, але й формування духовної і морально-етичної складових особистості. Відповідно до потреб сьогодення старша школа через підручник формує в учнів рівень національної свідомості, достатньої життєвої компетентності, соціально-професійного розвитку, необхідної комп'ютерної грамотності, вміння опрацьовувати інформацію, володіння іноземними мовами тощо. Зміст підручника активізує шкільну соціалізацію сутність якої у вирішенні проблеми взаємної зумовленості і співвимірності людини та суспільства. Порушення цієї гармонії призводить до знецінення людського життя і до втрати внутрішнього сенсу життя суспільного. Збереження та поповнення такої співвимірності є найважливішим суспільним завданням, у

розв'язанні якого значна роль належить підручнику для старшої школи. Разом з тим, загальноосвітня підготовка має спрямовуватися і на формування достатніх для життя і самозабезпечення вмінь, потрібних для розв'язання практичних завдань на основі використання здобутих знань. Зміст підручників для старшої школи не повинен переобтяжуватися надмірним фактологічним матеріалом та відомостями, які не мають освітньої цінності. Його структура має враховувати необхідність диференціації учіння залежно від схильностей, здібностей, життєвих планів учнів. Навчальне навантаження учнів зумовлюється відповідністю змісту освіти і навчальних технологій їхнім психофізіологічним особливостям та можливостям, що сприяє позитивному впливу на стан здоров'я і мотивацію навчання та забезпечує за рахунок цього динаміку гармонійного розвитку.

Структурування цілісного життєвого і освітнього простору, який формується у суспільствах та місцевих середовищах спонукають педагогічну науку на розроблення у підручниках змісту, спрямованого на вивчення наявного та перспективного світоустрою за певними законами, закономірностями і принципами розвитку суспільств і держав. Це спонукає до формування компетентностей учнів, які дозволять їм функціонувати в умовах місцевих та глобалізованих соціально-професійних систем.

Очевидно, що шлях вирішення рівня сформованості ключових компетентностей учнів, як результату компетентісно орієнтованого навчання, знаходиться в площині зміни суспільної ситуації та розроблення науково обґрунтованого, практико орієнтованого змісту освіти і засобів навчання. Одним із завдань впровадження в освітню практику засобів навчання зазначеного змісту – спрямування учнів на даному етапі їхнього розвитку шляхом продуктивної соціально-трудової взаємодії в умовах як місцевого середовища, так і швидкозмінного глобалізованого життєвого і трудового простору.

Розділ 2 Наукові засади компетентнісно орієнтованого навчання

2.1. Філософські засади компетентнісно орієнтованого підходу

(М. Піддячий)

Філософські засади компетентнісно орієнтованого навчання розробляються на основі особливої форми пізнання світу, що виробляє систему знань про фундаментальні принципи буття людини, про найзагальніші суттєві характеристики особистісного ставлення до природи, суспільства та духовного життя у всіх його основних проявах із урахуванням надзвичайних законів розвитку природи, суспільства та мислення.

У зв'язку з цим компетентнісно орієнтоване навчання розглядається як підготовка учнів до життя і праці, їх соціально-трудова адаптація, індивідуалізація та інтеграція, що завжди актуально на певних рівнях розвитку особистості та суспільства, а в даний час соціально-економічної нестабільності і швидкозмінності воно стало надзвичайно гострою проблемою. Конфронтація, деформація економіки, кризові явища в духовному житті співтовариства стимулюють наростання важковирішуваних для молоді та учнів ситуативних задач. У підростаючого покоління зростає агресія, невпевненість в майбутньому та у виборі напряму трудової взаємодії на підґрунті формування ключових компетентностей, в здобутті професії та виборі робочих місць відповідно до рівня її підготовки для задоволення соціально-життєвих потреб.

Перед територіальною громадою сьогодні стоять завдання успішного налагодження суспільних відносин та побудови соціально-економічного простору. Їх позитивне вирішення пов'язане з формуванням високого рівня трудової мобільності, моральної впевненості і стійкості, патріотичності, максимальним використанням здібностей учнів у природовідповідному напрямі життєдіяльності. Оскільки, пізнання здійснюється через досвід життєдіяльності є необхідність створення умов для отримання досвіду трудової діяльності в умовах профільного навчання учнів.

Соціально-економічне середовище потребує системного поповнення продуктивними силами з числа молоді, яка в нинішніх умовах життя й стану

ринку праці є найбільш уразливою, невідготовленою до нових вимог соціально-економічного буття. З огляду на зазначене, важливим для особистості і суспільства є системна підготовка учнів до ефективного включення в майбутню соціально-трудова діяльність.

Аналіз вітчизняної і зарубіжної практики засвідчує, що ця проблема розв'язується загальноосвітньою школою в процесі соціально-трудоного розвитку учнів. Процес передбачає: спрямування особистості в систему соціальних і трудових відносин; врахування етапів розвитку та вікових особливостей учнів; формування компетентностей учнів, які дають їм можливість функціонувати в умовах життєвого швидкозмінного середовища територіального та глобалізованого простору.

У розбудові компетентісно орієнтованого навчання важливий міжнародний досвід та аналіз його результативності з метою уникнення від помилок за рахунок досвіду провідних країн світу. Профільна освіта в старшій школі Великої Британії пройшла тривалий і суперечливий шлях еволюції від елементарних форм світської освіти до комплексних, що свідчить про формування її як цілісної системи лише у ХХ столітті. Сучасна британська система освіти має кілька магістральних напрямів навчання — загальноосвітній, професійний, технологічний, які здатні задовольнити попит найрізноманітнішого за інтелектуальним рівнем, потребами та інтересами різноманітного контингенту учнів. Старша середня або післябазова освіта є здебільшого профільною і нерідко поєднується з професійною підготовкою учнів. Ця освітня ланка має певну схожість з різними організаційними формами професійного навчання в контексті національних освітніх систем західноєвропейських країн: а) здійснення в автономних навчальних закладах (Франція, Італія, Швеція); б) залучення до основної школи і функціонування у межах єдиного навчального закладу (Великобританія, Німеччина, Нідерланди, Швейцарія).

Різновидами старшої школи Великої Британії є об'єднана, граматична та сучасна школи. У старших класах найчастіше виокремлюють такі навчальні

профілі, як гуманітарний, природничо-науковий, технологічний, мистецький або художній. Кожна граматична школа пропонує, як правило, два відділення: гуманітарне та природничо-математичне. Децентралізований характер освітнього процесу дає можливість деяким школам за власної ініціативи вводити додаткові профільні відділення, а саме: технічне, економічне чи домоведення (у жіночих школах). Кожен з профілів включає підструктурні напрями: філологічний (англійська мова, нові іноземні мови, класичні мови), історичний, мистецтвознавство – входять до гуманітарного профілю; технічний, математичний, хімічний, біологічний – є складовими природничо-математичного профілю. Деякі загальноосвітні навчальні заклади, окрім теоретичних курсів, у навчальну програму ввели і практичні курси: медичний, комерційний, бізнес. Об'єднана та сучасна школи – це фундамент професійної підготовки, для якого характерне соціально-професійне орієнтоване навчання в старших класах (початкова форма - набуття певних виробничих навичок, вищий рівень - отримання певної кваліфікації).

Обов'язкова освіта здійснюється навчальними закладами, які розрізняються за профілем і тривалістю навчання, рівнем підготовки, фінансуванням (приватні або державні), умовами і якістю навчання. До старших профільних шкіл з зовнішньою диференціацією належать також технічні, будівельні, технологічні, торгові, сільськогосподарські та інші коледжі. Деякі з них в Англії і Уельсі є вузько профільними, тобто такими, що спеціалізуються на одній або кількох галузях. Інші, враховуючи потреби місцевої економіки, здійснюють підготовку широкого кола спеціальностей.

Дотримуючись традиційності та консервативності поглядів, Британія водночас орієнтується і на ідеї, що можуть стосуватись: інтеграції матеріалу всередині самого навчального предмета; міжпредметних зв'язків, які охоплюють два і більше предметів; тематичного об'єднання матеріалу; об'єднання знань за головними поняттями та навичками, які вони формують; інтегрованих навчальних програм і блоків знань. Розвиток профілізації спонукав до осмислення та розроблення теоретичних засад концепції

профільної освіти.

Домінуючі тенденції в теорії і практиці середньої школи загострювали питання співвіднесеності загальної та профільної освіти. Цілісна концепція профільної освіти реалізується відповідно до: власної мети (гармонійний розвиток особистості, забезпечення рівного доступу до здобуття якісної загальноосвітньої, профільної та початкової професійної підготовки; виховання самостійності та мобільності школяра, збагачення його духовного світу та реалізація творчого потенціалу); завдань (демократизувати навчання, забезпечуючи рівний доступ до освітніх можливостей; сприяти встановленню наступно-перспективних зв'язків усіх освітніх щаблів; поновлювати та збагачувати індивідуальні пізнавальні, професійні інтереси школярів, їхні нахили та здібності); принципів (варіативності, альтернативності та гнучкості, гуманізації, диференціації, інтегративності, цілеспрямованості, діагностики); функцій (компенсаторної, адаптивної, розвивальної).

Загальними принципами організації освіти для молоді 14-18 років у Великій Британії є: необов'язковий характер; варіативність, що передбачає широкий вибір навчальних закладів, які надають освіту цій віковій групі; гнучкість в організації занять; професійна спрямованість, яка базується на кваліфікаційному підході до структурування змісту освіти.

Занурення в проблеми суті профільного навчання старшої школи у Великій Британії переконує в необхідності попереднього самовизначення учнями щодо вивчення профільного напрямку. Необхідною умовою створення освітнього простору, що сприяє самовизначенню учнів, є введення допрофільної підготовки через організацію курсів з вибору та попередньої профорієнтаційної роботи. Допрофільна підготовка визначається як система педагогічної, психолого-педагогічної, інформаційної та організаційної діяльності, яка стимулює самовизначення учнів старшої школи щодо обраних ними профільних напрямів майбутнього навчання і широкої сфери подальшої професійної діяльності. Допрофільна підготовка є необхідною умовою для повної реалізації системи профільної освіти у старшій школі. Саме

тому серед багатьох принципів, на яких ґрунтується профільна освіта в старшій школі (наступності та безперервності, варіативності змісту і форм, диференціації, альтернативності і гнучкості), останнім часом актуальним вважається принцип ранньої діагностико-прогностичної практичної роботи, що так само має на меті виявлення здібностей учнів для їхньої обґрунтованої орієнтації на профіль навчання.

Тенденцією розвитку старшої профільної школи вважається інтеграція загальної та професійної освіти, що означає зникнення жорсткого розподілу між зазначеними напрямками, гнучке взаємодоповнення змісту, можливість переходу з одного напрямку на інший, перспектива отримання вищої освіти технічного характеру для молоді, що навчається на професійно-технічному напрямі тощо.

Напрямами модернізації профільної освіти у старшій школі Великої Британії є рівний доступ до якісної освіти, відкритість напрямів навчання, орієнтація на завтрашній день, співробітництво навчальних закладів з територіальною громадою. Особливо актуальною в контексті старшої профільної школи є диференціація за проектовою професійною траєкторією, оскільки навчання у ній постійно відбувається паралельно з соціально-професійною орієнтацією. Британська система освіти має ранній професійно-проектувальний характер: спрямування учнів середніх і старших шкіл у профільних напрямках, що дає можливість планувати їхній майбутній професійний шлях, орієнтуватись на можливості реалізації задуманих планів, професійних мрій, формувати компетентності. Поширеною практикою навчання в старших школах професійного профілю стало комбіноване навчання, яке передбачає чергування загальноосвітніх безпрофільних класних занять і роботи на виробництві замість трудового навчання в майстернях.

Ненадійність системи профільної освіти в старшій школі також визначається ступенем сформованості інтересів учнів та рівнем мотивації щодо отримання певного профілю (в умовах особистісно орієнтованого навчання). Отже, можна стверджувати, що у Великій Британії профілізація дає

позитивний результат лише за умови єдності з соціально-професійною орієнтацією і фундаментальною освітою; у виборі конкретних активних методів соціально-професійної орієнтації в середній школі опираються на загальні закономірності та принципи навчання й виховання, насамперед на принципи свідомості, активності й самостійності учнів.

З 1997 року значна увага приділяється відпрацюванню таких напрямів: твоя професійна кар'єра; технологія професійного успіху; форми і методи практично орієнтованої підтримки соціально-професійної адаптації молоді в умовах ринку праці; критерії і показники готовності учнів до професійного самовизначення. Ці напрями є складовими системи соціально-трудової підготовки шкільної молоді. Слід зазначити, що у напрямі «Твоя професійна кар'єра» розглядається: зміст і завдання професійної орієнтації; основні компоненти процесу професійного самовизначення на етапі вибору професії (образ «Я», аналіз професійної діяльності, професійні проби, фактори ефективності професійної проби); оцінка здатності особистості до вибору професії. Відзначимо, що пріоритетом профорієнтації в рамках загальноосвітньої школи Росії є формування в учнів здатності до вибору сфери професійної діяльності, яка максимально відповідає особистісним якостям і потребам ринку праці.

Ідея про рівноправну взаємодію особистості і суспільних структур (позашкільні та дошкільні заклади, загальноосвітні школи, міжшкільні навчально-виробничі комбінати, професійно-технічні, спеціальні загальноосвітні школи і вищі навчальні заклади, служби профорієнтації, органи, які регулюють використання трудових ресурсів, а також підприємства, сім'я тощо) в процесі соціально-професійного самовизначення людини передбачає визначення відносин, які, з одного боку, – є рушійними силами цього процесу, а з другого, – дають адекватну оцінку тим соціально-економічним завданням, які стоять перед російським суспільством і які потрібно буде вирішувати в майбутньому. Створюючи умови для успішного входження особистості в новий, невідомий для неї світ професій і просування

в ньому до бажаної мети, суспільство дає орієнтири, які відображають кількісну і якісну потребу територіальних громад в кадрах, а також конкретні види праці, професій, можливості підготовки до них. При цьому значущою є проблема усвідомлення учнями необхідності своєчасної підготовки до професійної діяльності з огляду на професію, що обирається, і власних можливостей їх активного розвитку, формування потреби й уміння включатись в суспільну працю і в соціальні відносини трудового колективу. Орієнтація на професійну діяльність і вибір професійного майбутнього особистості є невід'ємною частиною всього навчально-виховного процесу Росії, за умови доповнення його інформаційною і консультаційною роботою, практичною діяльністю для розвитку схильностей і здібностей учнів до праці. Важливим етапом прийняття рішення життєвого і професійного самовизначення є пізнання своєї індивідуальності в оточуючому середовищі. Знання й уміння в процесі самопізнання дають кожному шанс знайти своє місце в професійній діяльності, бути комунікативним в спілкуванні з людьми, продуктивно використовувати власні можливості на заняттях і цікаво в процесі спілкування на відпочинку. Що є головним в життєвому і професійному самовизначенні? Активна життєва позиція, бажання пізнати якомога більше оточуючий світ і самого себе: читання літератури, практична діяльність (заняття в гуртках, секціях, консультування педагогів, психологів).

У системі загальної середньої освіти педагогічна наука розробила перелік поетапних заходів щодо підготовки до професійної діяльності учнів I – XI класів. Так, в учнів I – IV класів з допомогою активних засобів профорієнтаційної діяльності (ділові ігри, групи за інтересами, факультативи, суспільно корисна праця, індивідуальні співбесіди тощо) формується добросовісне ставлення до праці, розуміння її ролі в житті людини і суспільства, орієнтир на вибір професії, розвиток інтересу до трудової діяльності. У підлітків IV – VII класів формується усвідомлення власних інтересів, здібностей, суспільних цінностей, пов'язаних з вибором професії і свого місця в суспільстві. При цьому майбутня професійна діяльність для

підлітка є шляхом до реалізації своїх можливостей. В учнів VIII – IX класів обґрунтована необхідність формування уявлення про професії регіонального середовища, перспективи професійного росту і майстерності, правил вибору професії, а також уміння адекватно оцінювати свої можливості щодо професії, яка обирається. Надається допомога в індивідуальному консультуванні щодо вибору професії, а в разі необхідності – визначення стратегії опанування запасного варіанту. Завершальним етапом є робота з учнями X – XI класів профорієнтаційна діяльність на базі поглибленого вивчення тих предметів, до яких виявляється стійкий інтерес і є здібності. Концентрується увага старшокласників на таких моментах: формуванні професійно важливих якостей в обраному виді діяльності, оцінці та корекції професійних планів; ознайомленні учнів із способами досягнення результатів у професійній діяльності, самопідготовці до обраної професії, саморозвитку в ній. З метою визначення рівня сформованості необхідних компонентів пропонуються такі критерії: наявність необхідних знань про світ праці, професії, себе, загальні й спеціальні уміння і навички; емоційно-оцінне відношення до набутих знань, вмінь і навичок; усвідомлення вибору професії.

У російській теорії значне місце в складному і довготривалому процесі професійного самовизначення особистості посідає розроблення його компонентів на етапі вибору професії, де його ефективність визначається між узгодженістю психологічних можливостей особистості та змісту і вимог професійної діяльності, а також особистісною її здатністю адаптуватися до змін соціально-економічних умов у зв'язку з облаштуванням своєї професійної кар'єри. Відповідно професійна орієнтація спрямовується на активізацію внутрішніх психологічних ресурсів особистості для включення у певний напрям професійної діяльності, щоб максимально реалізувати себе в ній.

Перехід до нового соціально-економічного устрою зумовив зміну ролі людини в господарській системі суспільства, перегляд вимог до неї у фаховому вимірі. На перший план виходять такі особистісні якості працівника,

як інтелектуальність, відповідальність, соціально-професійна мобільність, схильність до комерційного ризику, здатність приймати самостійні рішення тощо. Новий господарський механізм, зорієнтований на ініціативність, стимулювання людських можливостей та творчих здібностей, створює умови особистості для вільного вибору життєво-професійного шляху. Відповідно система загальної середньої освіти надає учням допомогу в адаптації до нових виробничих відносин за рахунок створення умов особистісного психологічного росту та підвищення рівня інформативності в різних аспектах сучасної праці.

Результатом процесу професійного самовизначення старшокласників є вибір майбутньої професії. Допомога школярам у виборі професії передбачає необхідність створення спеціально організованої для них діяльності, яка включає отримання знань про себе («образ «Я»»), про світ професійної праці з наступним співвідношенням знань про себе із знанням про професійну діяльність (професійна спроба). «Образ «Я»» розглядається у вигляді уявлень особистості про себе як суб'єкта діяльності і включає три основні складові: когнітивна (сукупність знань про свої індивідуальні особливості), емоційно-почуттєва (певні переживання щодо себе), регулююча (можливість керувати своєю поведінкою). Критеріями сформованості «образу «Я»» є: в когнітивному плані – повнота, диференційованість і системність знань про свої психофізіологічні і психологічні ресурси; в емоційно-почуттєвому – адекватність самооцінки і прийняття себе в позитивному переживанні; в регулюючому – здатність до самоконтролю над своєю поведінкою і психічною активністю. Формування в умовах школи повноцінного «образу «Я»» учнів відбувається в керованому процесі. В рамках концепції формування «образу «Я»» і відповідності його світу професій з наступним напрацюванням в учнів уміння вибудовується особистісний навчальний план, спрямований на вирішення наступних основних завдань: підвищення рівня психологічної компетентності учнів, формування у них позитивного сприйняття і відчуття своєї природної індивідуальної цінності, розвиток в учнів готовності до

вільного вибору того чи іншого варіанту особистісного професійного майбутнього.

«Образ «Я»» є ядром, навколо якого формуються провідні мотиви особистості, зокрема й у виборі професії. Сформованість «образу «Я»» є однією з умов відповідності вимог різних професій і ефективною реалізації свого психологічного потенціалу (в тому числі інтелектуального) в майбутній професійній діяльності.

На розвиток уявлення про себе впливають різні чинники: сім'я, спілкування з ровесниками, дорослими, засоби масової інформації тощо. Але не завжди в цих умовах «образ «Я»» школяра відповідає його реальним психологічним характеристикам. Тому формування в умовах загальноосвітньої школи «образу «Я»» учнів здійснюється за допомогою «наставників». Концепція передбачає формування «образу «Я»» у співвідношенні його зі світом професій і з наступним напрацюванням в учнів умінь складати особистий професійний план у навчальному курсі «Твоя професійна кар'єра». Завданням курсу є підвищення рівня професійної компетентності учнів та формування у них позитивного сприйняття і відчуття особистісної цінності, готовності вибрати той чи інший варіант свого професійного майбутнього. Засобами педагогічної дії і аналізу педагога виявляють інтереси і схильності особистості. Якщо інтерес супроводжується активною діяльністю і людина наполеглива в досягненні своєї мети, переборюючи труднощі і перепони, то можна говорити не просто про інтерес, а про схильність. Інтерес виражається формулою «хочу знати», а схильність «хочу зробити». Професії краще всього обирати згідно із своїми стійкими інтересами і схильностями. Якщо життєві професійні плани пов'язані з особистісними інтересами, можна говорити про професійні інтереси.

Розвиваюча психодіагностика є одним із методичних засобів, що цілеспрямовано допомагає учням передати новий вид знань. Вона передбачає використання в роботі з учнями комплексу методик, які забезпечують можливість отримання кожним учнем інформації про свої індивідуальні

психологічні якості та їх відповідність вимогам тієї чи іншої професії, а також можливості розвитку їхніх психологічних якостей. Програма розвиваючої психодіагностики охоплює шість напрямів, які характеризують індивідуальні психологічні ресурси особистості: психофізіологічний – психіка і поведінка виявлення основних якостей нервової системи; мотиваційний – особистісні нахили і інтереси, пов'язані з вибором професії; характерологічний – риси характеру, які виявляються в системі провідних відносин особистості – до діяльності, інших людей, самого себе, матеріального світу; емоційно-вольовий – типові для особистості емоційні стани, а також можливості вольової регуляції діяльності; інтелектуальний – формування інтелектуальних здібностей із врахуванням показників інтелектуальних здібностей та інтелектуальної продуктивності і показників інтелектуальної діяльності; соціально-психологічний – взаємодії з людьми. Таким чином, розвиваюча психодіагностика є елементом профорієнтаційної роботи, оскільки в умовах психологічного самопізнання в учнів формується «образ «Я»» в поєднанні когнітивної, емоційно-почуттєвої, регулюючої складових, а підвищення рівня рефлексії (самосвідомості) забезпечує можливість свідомого і обґрунтованого вибору учнями професії із врахуванням власних психологічних особливостей, а також більш повної професійної самореалізації в майбутній професійній діяльності.

Реформування інфраструктури трудових відносин змінили зміст і структуру праці, що в свою чергу вимагає оволодіння учнями аналітичних підходів до професійної діяльності. За такого аналізу необхідно вміти ділити єдиний процес трудової діяльності працівника на окремі складові, диференціювати їх, узагальнювати і виділяти основні ознаки, які визначають зміст і структуру праці. Здатність аналізувати професійну діяльність формується в учнів за допомогою професіографії, предметом вивчення якої є професії та їх класифікація, а результатом професіографічного дослідження – професіограма.

Діалектика загального, особливого та індивідуального дає змогу

виділити рівні професіографічного опису професійної діяльності. Опис професійної діяльності визначає загальні орієнтири суб'єкта у світі праці за рахунок виокремлення ознак професійної діяльності і формування на їхній основі психічних образів, які стимулюють розуміння характеристик світу професій. Для цього використовують технологічні (мета і засоби праці), соціально-психологічні (самостійність, індивідуальність, колективність праці), емоційно-вольові (міра напруження і відповідальності) складові професійної діяльності. Дослідники виділяють 53 складові, які утворюють сім типів класифікації: предмет праці (людина, техніка, природа, знакова система, художній образ); мета праці (гностична, перетворювальна, досконала); засоби праці (ручні, напівмеханізовані, механізовані, автоматичні, функціональні); проблемність трудових ситуацій (робота за алгоритмом, розв'язання проблем); колективність процесу праці (індивідуальна, колективна робота); відповідальність у праці (моральна, матеріальна); умови праці (побутові, на відкритому повітрі, мікрокліматичні, специфічні). Дані кваліфікаційні складові дозволяють використовувати модульний принцип опису професії у вигляді формули професії. Інформаційно-довідковий опис спрямований на виокремлення економічних, технологічних, медичних і психологічних характеристик професійної діяльності, знання яких необхідне учням для більш детального аналізу і розуміння специфіки професії, що обирається. Він використовується в якості методичного засобу для аналізу професії при виявленні в школяра стійкого інтересу до певного виду діяльності.

У функціональному описі професійно важливих якостей і медичних обмежень до професійної діяльності зазначаються нормативні характеристики. На цьому рівні опису використовується інформаційно-методична психограма і психографічна характеристика професії. Інформаційно-методична психограма описує технологічні операції та психологічні функції, які реалізують ці операції. За допомогою психографічного матеріалу школярі детальніше ознайомлюються із специфічними вимогами професії і її збігами із індивідуальними інтересами та

особливостями працівника.

Психічні процеси, функції, способи їх реалізації професіоналом, зберігання і переробка інформації, можливості керування увагою, емоційно-вольовою сферою, психомоторикою, особистісні характеристики зумовлюють психографічний опис. Отримуючи професіографічну інформацію, вивчаючи і осмислюючи зміст праці та його вимоги до особистості, учень розвиває здатність до аналізу професійної діяльності. У цьому процесі вчитель включає учня в саморозвиток, самопідготовку, самоосвіту, самовиховання засобами довідникової, технологічної та методичної літератури.

Для формування в учнів здатності до аналізу професійної діяльності використовуються й інші прийоми: навчання умінню виявляти кваліфікаційні ознаки професійної діяльності, проводити порівняльний аналіз професій і визначення формули професій; оголошення відомостей про вакансії, порівняння різних професій на основі загального критерію при організації професійних проб; розроблення спеціальних описів професій, що розкривають специфіку типу професій, короткої характеристики технологічних, психологічних параметрів діяльності персоналу, формули професії; включення в практику індивідуальної профконсультації аналізу характеристики професійної діяльності; використання виокремлених кваліфікаційних критеріїв і формул професії в процесі оцінки здібностей учнів до аналізу професійної діяльності завдяки модифікації формули Ф-тесту за 53 кваліфікаційними ознаками.

Слід зазначити, що зарубіжні вчені та практики значну увагу приділяють удосконаленню та розробці нових професійних проб, за допомогою яких проводиться професійне випробовування, яке моделює елементи конкретного виду професійної діяльності та сприяє свідомому й обґрунтованому вибору професії. Під час професійних проб: учням надають інформацію про конкретні види професійної діяльності; моделюють елементи різних видів професійної діяльності; визначають рівень готовності учнів до виконання професійних проб; забезпечують умови для якісного виконання професійних проб. Процес

професійних проб передбачає актуалізацію отримання знань і розуміння виду професійної діяльності, формування початкових умінь і розуміння уявлень про себе як проба-перевірка, випробування властивостей суб'єкта професійної діяльності. При розробці та удосконаленні професійних проб використовуються напрацювання професора С. Фукуями, згідно з якими професійна проба є найважливішим етапом професійної орієнтації. Процес професійних проб необхідний учню для отримання робочого досвіду в напрямі діяльності, який він обрав і намагається визначити, чи відповідає характер цієї роботи його здібностям та умінням. Диференціюються вони за віком учнів, рівнем готовності до їх виконання, за змістом, формами і методами. Вони включають комплекс теоретичних і практичних знань, які моделюють основні характеристики предмета, завдання, умови і знаряддя праці, ситуації з виявлення професійно важливих якостей, що дає учням спектр для аналізу власних можливостей в опануванні професії. Їх ефективність залежить від об'єктивних (структура, зміст, умови проби) та суб'єктивних (фізіологічні, психологічні) факторів.

Програми професійних проб розроблені згідно з вимогами професій. Здійснюються вони двома етапами: підготовчий (виділення діагностичної і навчальної складової) та практичний. Програма та зміст підготовчого етапу забезпечує зв'язок професійних проб з основними компонентами професійного самовизначення. Практичний етап проби складається з трьох напрямів і трьох рівнів складності. Перший рівень вимагає від учнів сформованості професійних умінь, достатніх для реалізації на рівні виконання. Другий рівень має виконавчо-творчий характер, в ньому передбачаються елементи раціоналізації професійної діяльності. Третій рівень вимагає від учнів планування своєї роботи, постановки мети, аналізу результатів професійної діяльності.

Інтеграція технологічного, ситуативного і функціонального аспекту дозволяє створити цілісний образ професії. Технологічний аспект характеризує операційну сторону професії і дає змогу виявити рівень

оволодіння учнями певними професійними уміннями. В завдання цього аспекту входять вправи з відпрацювання прийомів роботи знаряддями праці, які використовуються в певній професії. Особливістю змісту цих завдань є відтворення предметної сторони професійної діяльності. Ситуативний аспект відтворює змістову сторону професійної діяльності та відзначає предметно-логічні дії, які в неї входять. Виконання цих завдань потребує від учнів певних осмислених дій на основі досвіду і знань, отриманих в процесі підготовки до виконання проби. Функціональний аспект відтворює структурно-функціональну сторону професійної діяльності. Його завдання спрямовані на моделювання професійної діяльності в цілому і активізують потреби, установки, цілі, мотиви, що впливають на напрям професійної діяльності. Щоправда досягти оптимального задовільного внутрішнього стану в результаті професійних проб без додаткових занять неможливо. Для учнів, які успішно пройшли професійні проби, зацікавилися і бажають поглибити свої знання, уміння і навички в конкретному професійному напрямі, можуть організовуватись заняття в позаурочний час. Розглядаючи професійну пробу як завершальний цикл конкретних дій, передбачаються її діагностичні і навчальні можливості. Крім того, професійна проба, що моделює реальну професійну діяльність, стимулює формування адекватної самооцінки рівня готовності до професії, яка обирається, і сприяє реалізації принципу вільного професійного вибору.

Професійні проби можуть входити в структуру уроку або здійснюватися в позаурочний час, проводитись індивідуально або в групі учнів. Під час проведення проб школярі VIII – XI класів пробують свої можливості за типами професій: людина-людина, людина-природа, людина-техніка, людина-знакова система, людина-художній образ. Послідовність проб така. Спочатку проводять професійні проби, які відносяться до певної сфери професійної діяльності з предмета праці. Потім пробуються сили в наступній групі, яка складається теж з п'яти проб, що відрізняються від першої метою, засобами, знаряддями праці. Кожен учень випробовує себе в усіх видах професійної

діяльності, що допомагає йому максимально проаналізувати свої здібності, можливості, потреби відповідно до особливостей і вимог професійної діяльності. Акцентуємо увагу ще на одному аспекті, що впливає на похибку психолого-педагогічних рекомендацій – консультант у процесі бесіди має уточнити минулий досвід учня, який міг вплинути на його професійні наміри. Беручи до уваги тільки високі бали з тих чи інших сфер діяльності, консультант може дати не правильні рекомендації. Інтерпретація отриманих результатів – складний і неоднозначний процес, що потребує відповідної кваліфікації і навичок.

У професійній пробі як завершальному етапі конкретних дій передбачаються діагностичні і навчальні можливості. Вона моделює реальну професійну діяльність, стимулює формування адекватної самооцінки рівня готовності до професії, що обирається, і сприяє реалізації принципу вільного професійного самовизначення.

Особливого значення набуває оцінка здатності особистості до вибору професії, оскільки під час психолого-педагогічного процесу, який пов'язаний з розвитком, а отже, і зміною особистості, виникає необхідність оцінки його результативності, простежуючи при цьому динаміку та здійснюючи регулювання, корекцію та прогноз найважливішого життєвого процесу – професійного самовизначення. Розвиток професійного самовизначення учнів стимулює в їхній свідомості зміни, які обумовлені: розвитком умінь самоаналізу, накопиченням допрофесійного і професійного досвіду; можливістю формування здатності особистості вибирати професію, яка відповідає її інтересам, можливостям, здібностям і запитам сучасного ринку праці. Здатність особистості до вибору професії розглядається як динамічна характеристика професійного самовизначення і її зміни дають змогу проаналізувати динаміку адаптації в професії, а учню – виявити адекватність власних можливостей до вимог професійної діяльності.

Здатність особистості обирати професію оцінюється за допомогою образів-регуляторів, а також уяви про три компоненти «образу «Я»»:

когнітивний – «я знаю»; емоційно-оцінювальний – «я відношусь»; поведінковий – «я дію». Крім того, кваліфікація професій за ознаками професійної діяльності включає технологічні, соціально-психологічні та емоційно-вольові характеристики за допомогою яких в процесі оцінювання учень аналізує присутність ознак професійної діяльності в професійних пробах і визначає їх прийнятність та адекватність своїм можливостям та інтересам.

Отримуючи кількісні показники оцінки здібностей до вибору професійної діяльності за допомогою методу інтересів, розробленого професором С. Фукуямою. Методичним інструментом є вдосконалений Ф – тест. При визначенні здатності до вибору професії використовуються дані учня та експертні оцінки батьків, учителів і друзів. Оцінка здатності визначається на основі кількісних показників: індексу самоаналізу; індексу аналізу професій; показників характеристик-вимог. На основі індексів визначається показник здатності до вибору професії. Вірогідність отриманої оцінки здатності до вибору професії підтверджується обчисленням показника відповідності обраної професії схильностям та можливостям учня.

Так, аналіз свідчить, що як в Україні, так і в зарубіжних країнах перехід до нового соціально-економічного устрою зумовлює зміну ролі людини в соціально-трудовій сфері та господарській системі суспільства, перегляд вимог до неї як до особистості, так і до фахівця. Значущими стають такі особистісні якості людини-фахівця як моральність, комунікативність, інтелектуальність, володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, соціально-професійна мобільність, схильність до комерційного ризику, здатність приймати самостійні рішення і нести за їх відповідальність тощо. У системі господарювання виокремлюються особистісні складові – ініціативність, стимулювання людських можливостей та творчих здібностей, створення умов для побудови соціально-професійної траєкторії в у мовях швидкозмінного середовища глобалізованого простору. Відповідно можливості та зусилля системи загальної середньої освіти, територіальної

громади, батьків переорієнтовуються у напрямі адаптації учнів до нових виробничих відносин за рахунок створення умов для розвитку і формування особистісних якостей і цінностей з метою використання на ринку праці та побудові на цій основі стабільних міжособистісних відносин.

У контексті Нової української школи профільного спрямування виокремлюється напрям підготовки до професійної діяльності. Це система підготовки до професійного навчання, метою якого є набуття ними компетентностей, на етапах вікового розвитку, необхідних для виконання певної роботи у відповідності до обраної професії. Супроводжується вона підвищенням освітнього рівня старшокласників у ліцензованих: освітніх установах початкової професійної освіти; освітніх підрозділах організацій; спеціалістів у порядку індивідуальної підготовки.

У процесі підготовки до професійної діяльності здійснюється професійне виховання як цілеспрямований, спеціально організований процес, що сприяє формуванню особистості фахівця, розвитку його професійних якостей, потреби в продуктивній праці, поваги до людей праці, професійної етики, комунікативності, мобільності, здатності працювати «в команді», особистої ерудиції, здорової амбітності, професійної компетентності, культури праці, відповідальності, почуття власної гідності, творчої професійної спрямованості, підприємливості й самодостатності. До професійного виховання належать також формування мотивів професійної діяльності на основі переходу соціальних і професійних вимог у систему ціннісних орієнтацій, активності особистості; формування професійного обов'язку, свідомого ставлення до вимог і моральних засад, що висуваються суспільством. Процес професійного виховання майбутнього фахівця становить собою сходження особистості учня до соціального і професійного еталону — як відповідності вимогам професійних стандартів, як набуття соціальної і професійної позиції, стійкого ставлення до власної соціальної та професійної ролі в суспільстві, розуміння сучасних реалій науки, техніки, культури, усіх галузей виробництва та сфери обслуговування.

Здійснюють професійне виховання загальноосвітні навчальні заклади, ліцеї, коледжі, професійно-технічні навчальні заклади, професійні центри освіти, навчальні заклади підготовки та перепідготовки кадрів, ВНЗ, громадські професійні об'єднання та у сім'я.

Процес професійного виховання старшокласників складний і багатогранний, оскільки охоплює всі сфери професійної освіти, життя і побуту. Він включає як активну діяльність педагогів, викладачів, вихователів і майстрів виробничого навчання, так і різноманітну діяльність самих старшокласників, які оволодівають професією і засвоюють норми й правила поведінки. Процеси професійної освіти, виховання та розвитку учнів, студентів безпосередньо пов'язані з формуванням системи ціннісних орієнтацій, поглядів і соціальних установок, тобто змістовного боку свідомості.

Формування особистості старшокласника у процесі професійного виховання взаємопов'язане з питаннями соціального, економічного, екологічного, психолого-педагогічного характеру, громадянським становленням майбутнього фахівця, а також із формуванням емоційно-вольових, морально-етичних, естетичних, особистісних якостей. Процес професійного виховання старшокласника спрямовується на формування професійно важливих якостей, індивідуальних якостей суб'єкта діяльності, які впливають на ефективність діяльності та успішність опанування нею. До них належать: індивідуально-типологічні властивості нервової системи (збуджувальний та гальмівний процеси, їх зрівноваженість, динамічність та функціональна рухливість нервової та м'язової тканини); сенсорні та перцептивні властивості (пороги чутливості аналізаторів: слухового, зорового, смакового, нюхового, дотику і тиску); мнемонічні властивості (об'єм пам'яті, точність і швидкість репродукування, швидкість та міцність запам'ятовування); імажиністські властивості (творча уява); атенційні властивості (концентрація, стійкість, швидкість реакції, вміння багатоаспектної концентрації); психомоторні властивості (сила, швидкість,

ритмічність рухів, витривалість, точність); розумові властивості (гнучкість розумових процесів, швидкість, самостійність, економічність, широта, глибина, послідовність, критичність мислення); вольові властивості (самостійність, витримка і самовладання, цілеспрямованість, наполегливість, завзятість, рішучість, сміливість, ініціативність).

Професійно важливі якості визначається як професійна майстерність фахівця і характеризується якістю роботи, продуктивністю праці, застосуванням ефективних методів праці, сучасної техніки і технологій, виробничою самостійністю, свідомим виконанням робіт, творчим ставленням до праці та її культурою. Старшокласник має проектувати траєкторію зростання професійної майстерності, формування навичок та вмінь, потрібних для розумових, трудових і виробничих операцій, вміння визначати дефекти. Він має вивчати робочі креслення, складати ескізи майбутньої роботи, планувати технологічний та виробничий процеси, знати раціональні прийоми організації робочого місця, принципи госпрозрахунку.

Формування професійно важливих якостей в особистості старшокласника є початком формування в нього професійної компетентності, тобто інтегральної характеристики ділових та особистісних якостей майбутнього фахівця, яка відбиває рівень його знань, умінь, психологічний досвід, достатні для здійснення діяльності. Компетентнісний підхід передбачає оволодіння основами економічних, правових, екологічних знань, культури праці у відповідній галузі обраній для професійного зростання.

Найбільша взаємодія науки, освіти і виробництва відбувається в процесі професійного навчання старшокласників на виробництві (міжшкільні навчально-виробничі комбінати у взаємодії з базовими підприємствами). Одним із Законодавчих актів, який регулює взаємні відносини та зобов'язання навчального закладу з виробничою сферою є спільний наказ Міністерства праці та соціальної політики та МОН України «Про затвердження положення про професійне навчання кадрів на виробництві» від 26.03.2001 р. № 127 /151. Таке професійне навчання старшокласників спрямоване на формування у них

професіоналізму, майстерності, сучасного економічного мислення, вміння працювати в реальних економічних умовах, забезпечуючи заплановану продуктивність праці. Воно є одним із важливих заходів профілактики зайнятості населення і виступає засобом досягнення стабільного економічного зростання. Така освітня модель передбачає профілактику масового безробіття, забезпечує збереження і розвиток трудового потенціалу місцевого рівня.

Підготовчий етап взаємодії старшокласника з виробництвом розпочинається з професійного самовизначення – усвідомлення себе суб'єктом конкретної професійної діяльності. Діагностика та аналіз самооцінки індивідуально-психологічних якостей уможливорює усвідомлення власних здібностей і на цій основі саморегуляцію поведінки в досягненні поставленої мети – опанування професії, обраної з певної галузі народного господарства, або професії міжгалузевого характеру. В Україні господарство поділяється на такі основні галузі: наука; освіта; культура; охорона здоров'я; промисловість та будівництво; транспорт та зв'язок; сільське господарство; торгівля (сюди ж включене громадське харчування та матеріально-технічне забезпечення); апарат органів державного управління та інші галузі невиробничої сфери; технології пов'язані з розробкою програм для комп'ютерної техніки та її обслуговуванням тощо.

Профорієнтаційна робота, дитяча технічна творчість, гурткова та факультативна робота, агропромислове дослідництво тощо є підготовчим етапом до професійного самовизначення. Важливо, щоб учасники профорієнтаційних заходів (фахівці навчальних закладів системи загальної середньої освіти, родина з її сімейними та професійними традиціями, місцева громада, соціальні освітні інституції, державні, законодавчі та регіональні органи влади тощо) працювали в цьому напрямі як єдине ціле і всіляко допомагали один одному в комплексному розв'язанні проблеми, оскільки загальноосвітня ланка, як би налагоджено вона не працювала, не в змозі самостійно вирішити завдання, визначені профорієнтаційними заходами, спрямованими на задоволення потреб особистості та суспільства.

Особливу роль в успішному проведенні профорієнтаційних заходів мають відігравати засоби масової інформації та комп'ютеризоване навчально-розвиваюче середовище. Телебачення, радіо, кіно, комп'ютерні системи посідають значне місце в житті молоді і за допомогою цих засобів можна забезпечити популярність професіям, які конче необхідні нашому суспільству. В свою чергу суспільство повинне забезпечити відповідні соціально-економічні умови для довготривалого закріплення цих фахівців на певних робочих місцях.

Особливого значення набуває компетентна організація навчально-виховного процесу загальноосвітньої ланки у напрямі опанування старшокласниками загальноосвітніх знань, а також знань, умінь і навичок професійного характеру та психологічної готовності до їх практичного застосування. Звідси виникає необхідність переосмислення організації навчально-виховного процесу шкільної молоді у напрямі підготовки її до майбутньої професійної діяльності. Водночас потребують змін критерії та показники результативності загальноосвітньої ланки, які мають відображати як інтелектуальний рівень підготовки учнів, так і рівень підготовленості до процесу соціальної та професійної адаптації на певних вікових етапах розвитку особистості.

Отже, філософські засади компетентісно орієнтованого навчання спрямовуються на подальше вдосконалення взаємодії учасників процесу навчання і виховання в системі координат учитель-учень-територіальна громада-полікультурний простір. Система освіти спрямовується в русло соціально-економічного розвитку місцевої території на основі історичного та емпіричного досвіду теорії природовідповідності, спрямованої на свідомий і самостійний вибір старшокласником напряму майбутньої професійної діяльності. Орієнтовні перспективні напрями у розв'язанні загальноосвітнім навчальним закладом комплексісно орієнтованого навчання такі: загальнотеоретичні питання та їх науковий супровід; система санкціонованої та керованої інформації; організаційно-практичні питання тощо.

2.2. Психолого-педагогічні засади компетентнісно орієнтованого навчання (М. Піддячий)

Розроблення компетентнісно орієнтованого навчання учнів здійснювалося у певній послідовності за ступенем значущості для особистості, місцевого соціуму, суспільства та держави. У системному вигляді воно має особистісну, соціальну, педагогічну, управлінську та економічну складові. А саме:

1.1. Сфера психофізіологічного розвитку (СПФР) учнів у якій виокремлюються:

- якості і складові нервової системи людини (сила нервових процесів, активність, реактивність, пластичність, ригідність, збудженість, тривожність, темп й ін.);

- інформованість про перспективи свого фізичного і психофізіологічного розвитку: сформованість адекватної самооцінки свого здоров'я, своїх фізичних можливостей і особливостей (антропометричні і психологічні дані, зір, слух, серцево-судинна, травна й інші системи);

- здоровий спосіб життя: потреба і здібність до фізичного самовдосконалення (саморегуляція поведінки, дотримання розробленого режиму дня, спеціальних вправ для створення позитивного настрою, знання техніки самомасажу, самокерування, самотренування, нарощування м'язів тіла, регулювання осанки, відпрацювання ходи й ін.); оволодіння основами фізичної культури, теоретичні і методичні знання способів фізичного розвитку і саморозвитку на даному віковому етапі.

Поняття «здоровий спосіб життя» розглядається як сукупність форм поведінки, яка допомагає виконанню учнями трудових, суспільних і побутових функцій в оптимальних для здоров'я умовах і виражає її орієнтованість на формування, збереження і зміцнення свого здоров'я.

Як правило, здоров'я учня значною мірою залежить від організації процесу виховання, його технології, від того наскільки здоровий спосіб життя культивується у його родині. Сфера психофізіологічного розвитку

представлена на Рис. 1.

| СФЕРА ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ (СПФР) | | |
|--|--|--|
| Якості нервової системи | Освіченість про свій розвиток | Здоровий спосіб життя |
| сила процесів; активність; реактивність; пластичність; ригідність; збудження; чутливість; терпимість; темп; координація рухів; воля. | антропометричні дані; зір; слух; нюх; смак; дотик; рухова пам'ять; діяльність периферійної нервової системи; серцево-судинна система; система травлення; самодіагностичні уміння; адекватність самооцінки здоров'я. | потреба в ЗСЖ; здібності для ЗСЖ; вміння саморегуляції поведінки; володіння самопрофілактикою та самолікуванням; здібності чинити опір спокусам. |

Рис. 1. Сфера психофізіологічного розвитку учнів.

1.2. Самокеровані механізми особистості учнів (СКМ).

Управління і регулювання різних процесів, включаючи соціально-виховні, педагогічні, відбувається за принципом зворотного зв'язку: суб'єкт управління (керівник закладу, соціальний працівник, учень) спрямовує команди виконавцю (об'єкту управління – закладу або окремому індивіду, учню) і повинен отримувати інформацію про результати діяльності. Без такого зворотного зв'язку неможливе напрацювання подальших корегуючих і плануючих рішень, гарантовано досягаючи мету діяльності.

Учні щодо своєї діяльності є і об'єктом, і суб'єктом управління (зустрічаючи на шляху перешкоду, він приймає рішення, даючи самому собі команду, обходити або долати її, контролюючи свої дії на основі

психологічного досвіду). Таке суміщення функцій об'єкта і суб'єкта управління називають самоуправлінням.

Особистість учня – самокерована і саморегульована система. Рівень самоуправління є однією із головних характеристик особистісного розвитку учнів. Психологічний механізм самокерування розвитком особистості складний, але очевидно, що старшокласник вибірково відноситься до зовнішнього виховного і навчального впливу, приймаючи або відхиляючи його, стаючи тим самим активним регулятором власної психологічної діяльності. Всілякі зміни і кроки в розвитку особистості відбуваються як її власний емоційний вибір або усвідомлене рішення.

Основу внутрішнього саморегулюючого механізму учня представляють чотири інтегральні групи якостей (психогенні фактори розвитку): потреби, здібності, спрямованість, «Я» – концепція.

Потреби учнів – це їх фундаментальні якості, які виражають потребу в чомусь і являються джерелом психічних сил і активності. Потреби – основа мотивів, дій і вчинків учнів. Вони розділяються на матеріальні (їжа, одяг, житло та ін.); духовні (пізнання, істина, естетична насолода та ін.); фізіологічні; соціальні (спілкування, праця, суспільна діяльність тощо). Духовні і соціальні потреби формуються у результаті суспільного життя учнів.

Здібностями учнів називають їх якості, які забезпечують успішність і продуктивність тієї чи іншої діяльності. Кожній потребі відповідає певна здібність. Знання учнями своїх здібностей, наявність певного позитивного досвіду їх використання багато в чому визначають їхній вибір поведінки і життєдіяльності.

Спрямованість учнів є сукупністю стійких і відносно незалежних від наявних ситуацій мотивів, спрямовуючих на діяльність і вчинки. Її складають інтереси, погляди і переконання, соціальні установки, ціннісні орієнтації, світогляд, «Я-концепція»:

1. Інтереси учня – усвідомлена форма його пізнавальних та соціальних потреб. Вона слугує збуджуючою причиною діяльності особистості.

Пізнавальний інтерес – потяг до вивчення та пізнання об'єкта. Соціальний інтерес – основа соціальних дій індивідів або соціальних груп, пов'язаних з об'єктивними умовами їх існування;

2. Переконавання і погляди учня – суб'єктивне відношення його особистості до оточуючого світу і власних вчинків, пов'язане з глибокою і обґрунтованою впевненістю в істинності знань, принципів і ідеалів, якими він керується;

3. Соціальні установки учня – готовність та схильність до певних соціально-прийнятих способів поведінки;

4. Ціннісні орієнтації учнів – спрямованість їх свідомості і поведінки на суспільні, матеріальні і духовні цінності, надання переваги тим чи іншим із них;

5. Світогляд учня – упорядкована система поглядів і переконань його особистості (політичних, філософських, естетичних, етичних, природничо-наукових та інших), включаючи сформовану природничо-наукову карту світу;

6. «Я» – концепція особистості учня – це стійка, більшою чи меншою мірою усвідомлена, система уявлення про самого себе, на основі якої він вибудовує свою діяльність. Це психічне утворення, яке не ототожнюється ні з якими психічними процесами, але існує в них, залишаючись автономними.

Як інтегральне поняття «Я»-концепція включає цілу систему якостей, які характеризують самосвідомість, самооцінку, самоповагу, себелюбство, самовпевненість, самостійність тощо. Вона пов'язана із процесами рефлексії, самоорганізації, саморегуляції, самовизначення, самореалізації, самоствердження і т. ін.

«Я»-концепція в основному визначає найважливішу характеристику процесу самокерування особистості учня – її рівень домагань (уявлення про те, якого місця серед людей він заслуговує).

1.3. Способи розумових дій учня.

Усі живі організми прагнуть розв'язувати проблеми існування, задоволення первинних потреб в їжі, продовження роду, безпеки. Людина

забезпечує поступ у вирішенні цих проблем шляхом створення унікальної цивілізації через науку, освітню, техніку, технології, культуру та мистецтво.

Психологічний індивідуальний процес, який привів людство до сучасного рівня цивілізації – це мислення. Мислення є процесом пізнання людиною об'єктів і явищ оточуючого світу і їх зв'язків. Воно спрямоване на розв'язання життєво важливих проблем, пошук невідомого, передбачення майбутнього тощо. Мислення – це процес роботи свідомості, переробки (аналізу) мозком збережених в ньому знань, накопиченої інформації і отримання результатів: управлінських рішень, продуктів творчості, нових знань тощо. Знання, уміння і навички – це збережені в пам'яті емоційні і знакові образи та їх зв'язки.

Способи, якими здійснюється мислення, називаються способами розумових дій. Їх можна класифікувати за:

- характером переважаючих засобів мислення: предметно-дієві, наочно-образні, абстрактні, інтуїтивні;
- логічною сферою: порівняння, аналіз, абстрагування, узагальнення, синтез, класифікація, індукція, дедукція, інверсія, рефлексія, антиципація, гіпотеза, експеримент;
- формою результату: створення нового образу, визначення поняття, судження, висновок, теорема, закономірність, закон, принцип, концепція, теорія тощо;
- типом логічного мислення: міркувально-емпіричні (класично-логічні) і розумно-теоретичні (діалектико-логічні).

Крім терміну «способи розумових дій», у педагогічних технологіях застосовується поняття «способи навчальної роботи», яким позначається сфера процесуальних умінь та навичок, які відіграють важливу роль в успішному навчанні.

Найважливіші навчальні уміння і навички:

- планування навчальної діяльності: 1) усвідомлення навчального завдання; 2) постановка мети; 3) вибір раціонального і оптимального шляхів

їх досягнення; 4) визначення послідовності і тривалості етапів діяльності; 5) побудова моделі (алгоритму) діяльності; 6) планування самостійної роботи на уроці і вдома; 7) планування на день, тиждень, місяць;

– організації власної навчальної діяльності: 1) організація робочого місця в класі – наявність і стан навчальних засобів, їх раціональність та розміщення, створення відповідних гігієнічних умов; 2) організація режиму роботи; 3) організація домашньої самостійної роботи; 4) визначення порядку і способів розумових дій;

– сприйняття інформації, робота з різними джерелами інформації: 1) читання, робота з книгою, конспектування; 2) бібліографічний пошук, робота з довідниками, словниками; 3) слухання мови, запис прослуханого; 4) уважне сприйняття інформації, управління увагою; 5) спостереження; 6) запам'ятовування. Особливу групу створюють уміння і навички роботи з технічними засобами навчання (ТЗН);

– загальнологічні: 1) усвідомлення навчального матеріалу, виокремлення головного; 2) аналіз і синтез; 3) абстрагування і конкретизація; 4) індукція – дедукція; 5) класифікація, узагальнення, систематизація доказів; 6) побудова оповідання, відповіді, мови; 7) аргументація; 8) формулювання висновків; 9) написання оповідань; 10) вирішення задач, проблем;

– оцінки і осмислення результатів своїх дій: 1) самоконтроль і взаємоконтроль результатів навчальної діяльності; 2) оцінка достовірності викладення, правильності рішення; 3) різностороння оцінка явищ: економічних, екологічних, естетичних, етичних; 4) уміння перевірити правильність і міцність теоретичних знань, практичних навичок; 5) рефлексивний аналіз;

Так, «способи розумових дій» є важливою складовою більш широкого поняття «способи навчальної роботи», поняття яке включає і зовнішню діяльність учня (у подальшому поняття способи розумових дій буде також застосовуватись у розширеному значенні, яке включає і внутрішню роботу мозку, і загальнонавчальні уміння, включаючи деякі зовнішні дії).

У способах розумових дій визначають так звану «навченість» учня або його здібність до засвоєння знання, навчального матеріалу, спроможність застосовувати індивідуальну систему знань, здібність вирішувати теоретичні і практичні завдання.

Навченість учня –індивідуальні показники швидкості і якості засвоєння ним знань, умінь і навичок упродовж навчання та формування компетентностей.

1.4. Сфера творчих якостей учня.

Творчістю називають діяльність, що спрямована на створення нових духовних чи матеріальних цінностей. Особливою якістю особистості учня, що виражає його здатність до творчості є креативність. Вона може проявлятися в різних видах діяльності, пов'язаних з природою, етикою, естетикою, наукою, технікою, промисловістю й іншими сферами.

Творчі здібності притаманні кожній людині, а для учня важливе своєчасне їх розкриття і постійний розвиток. У процесі їх виявлення важливо враховувати: існує «континуум талантів», від великих і яскравих до середніх і невиражених; суть творчого процесу однакова для всіх; матеріал творчості, масштаби досягнень і їх суспільне значення. Творча діяльність учня обумовлена двома принципами, що тісно пов'язані між собою.: індивідуальної зацікавленості і соціальної значущості.

Творче виховання учня має ґрунтуватись на розвитку вольової і емоційної основи. В учня маємо сформувані цінну для життя і праці якість – «Самостійність», яка передбачає: 1) незалежність, здібність самому, без підказки ззовні, приймати і реалізувати в життя важливі рішення; 2) відповідальність, готовність відповідати за свої вчинки; 3) переконання в тому, що його поведінка соціально і морально правильна.

Свобода творчості учнів має глибокий психолого-педагогічний сенс. Вона розширює їх інтелектуальний кругозір, посилює фантазію, викликає позитивні емоції, збуджує активність, волю до дії, допомагає з більшою наполегливістю і винахідливістю переборювати труднощі.

Ще одна складова творчої діяльності – гнучкість мислення та легкість генерування ідей. Якщо з раннього віку дітей залучати до творчої діяльності, в них розвивається допитливість розуму, гнучкість мислення, пам'ять, здібність оцінювання, вирішення проблеми, передбачення й інші якості, характерні для людини з розвинутим інтелектом. З віком ці якості удосконалюються, закріплюються і стають особистісними рисами людини.

| СФЕРА ТВОРЧИХ ЯКОСТЕЙ | | | |
|--|---|--|--|
| Якості творчої особистості | Галузь виявлення | Методологічні знання-уміння | Творча діяльність |
| здібності загальні і спеціальні; самостійність; швидкість, гнучкість, критичність мислення; уява, фантазія; креативність; інтуїція, передбачення; свобода і відповідальність; себелюбство. | людина–техніка; людина–художній образ; людина–людина; людина–людина–природа; людина–людина–знакова система. | методи дослідження; логіка; діалектика; синергетика; проектування, програмування, моделювання; способи колективної роботи. | новизна; оригінальність; якість; продуктивність; важливість; самоконтроль; самореалізація. |

Рис. 2. Сфера творчості учня.

1.5. Сфера естетичних і моральних якостей учня.

Емоції учня відображають весь оточуючий світ у вигляді безпосереднього пристрасного переживання життєвого сенсу явищ і ситуацій. Вони нерозривно пов'язані з найважливішими якостями особистості – її моральним змістом, характером мотиваційної сфери, естетичними і моральними ціннісними орієнтаціями, світовідчуттям.

Естетичні і моральні норми, поняття мають соціальні корні – формувались в процесі історичної практики людини і відображені в духовній

культури людства, у витворах мистецтва, літератури. Нове покоління сприймає культуру засобом морального і естетичного виховання в усіх його формах. Духовний розвиток особистості здійснюється в процесі упродовж опанування різних видів мистецтв, залучення до культури власного народу і народів світу.

Естетичне виховання учня – це виховання почуття краси, здатність бачити і розуміти прекрасне в житті. Найважливіші його форми – долучення до різних видів мистецтва: літератури, музики, образотворчого мистецтва, танцю, театру, кіно тощо.

Виховання моральних якостей особистості учня ґрунтується на розумінні й опануванні моральних цінностей, які становлять сучасну загальнолюдську мораль. До них відносяться – свобода, демократія, гідність, честь, відповідальність, совість, любов, добро, екологічна культура, віра, воля, добродійність тощо.

Розвиток морально-естетичної культури особистості спрямовує до її вищого рівня – соціально-духовного. Він передбачає формат: досягнення нового щаблю соціально-професійного розвитку, суміщення індивідуального і суспільного, толерантність, комунікабельність, професіоналізм, громадянську, екологічну, планетарну, ноосферну свідомість.

| Сфера естетичних і моральних якостей учня | | |
|---|--|---|
| Естетична культура | Моральна культура | Соціально-духовна культура |
| естетичні почуття і смаки; естетична свідомість; сприйняття краси природи, людини, результатів діяльності тощо; відтворення | моральна свідомість; загальнолюдські цінності: добродійність; гуманізм; демократизм; свобода і відповідальність; | найвищі форми свідомості: громадянська; екологічна; планетарна; ноосферна; віра; соціалізованість (соціальна зрілість); |

| | | |
|--|---|--|
| естетичних цінностей та норм в житті і мистецтві | повага до оточуючих людей; устремління до добра; справедливість; родина. | поєднання індивідуального і суспільного; комунікативність; толерантність; професіоналізм. |
|--|---|--|

Рис. 3. Структура сфери естетичних і моральних якостей особистості.

1.6. Дієво-практична сфера особистості учня.

Дієво-практична сфера особистості учня є сукупністю суспільно необхідних знань, умінь, здібностей, рис характеру й інших якостей, які забезпечують успішність його практичної (трудової, суспільної, художньо-прикладної тощо) діяльності.

У дієво-практичній сфері учня функціонують системи знань, які відображають закони природи і техніки, психологічні закономірності та закономірності діяльності людини на виробництві. У практичній діяльності широко використовуються узагальнені вміння, а також проявляються міжпредметні зв'язки і міжособистісні відносини.

Трудові вміння і навички учня характеризують досягнутий ним рівень психологічного досвіду і ступінь майстерності: широту, фундаментальність, засвоєння умінь. Основний шлях отримання психологічного досвіду – трудове навчання, побудоване на основі обґрунтованої теорії. Воно ґрунтується на природничо-наукових, політехнічних і спеціальних технічних, економічних, психологічних знаннях.

Працелюбство учня – якість, яка визначає ступінь його морально-психологічної підготовленості, навченості до трудової діяльності. Це – одна із складних якостей, надзвичайно індивідуальна, яка має, очевидно, вроджені задатки на зразок соціального інстинкту, який проявляється в дитинстві у схильності до ігрової діяльності, в школяра – до навчальної і суспільно-корисної роботи, а в дорослої людини – до трудової активності, старанності, потребі в праці і готовності працювати на шляху забезпечення необхідного

результату праці.

Воля проявляється в здібності людини переборювати труднощі на шляху досягнення мети. Вольова сфера передбачає гармонійне співвідношення бажання, яке є в учня, і тих обов'язкових норм, які він має виконувати. У процесі напрацювання волі виокремимо практичний блок. Це зумовлює розуміння груп умінь: ставити мету; обирати методи і засоби в досягненні мети; досягати поставленої мети; аналізувати завдання тощо. Воля може розвиватися упродовж навчання, особливо на уроках фізкультури та трудового навчання. Вона розвивається через діяльність, впливаючи на процес планування та виконання конкретних дій.

Готовність до соціально-професійного розвитку є однією із основних якостей дієво-практичної сфери учня. Залежно від ступеня її сформованості вона з більшим або меншим ефектом включається в трудову діяльність, проявляючи психологічну готовність до продуктивної праці. Разом з тим у особистості учня маємо формувати трудову моральність, яка характеризується його відношенням до трудової діяльності, людей праці і її результатів.

У процесі розвитку дієво-практичної сфери не можливо замінити трудову, суспільну, художньо-прикладну діяльність, орієнтовану на отримання корисного для людей і суспільства результату.

| Дієво-практична сфера | | |
|--|---|--|
| Трудові знання, уміння і навички | Працелюбство | Трудова моральність (вихованість) |
| природничо-наукові; полікультурні; політехнічні; операційні (спеціальні); майстерність (професіоналізм); конкурентоспроможність. | трудова активність; старанність; потреба в праці; готовність до праці; свідомість у праці; воля. | взаємовідносини в процесі діяльності; профорієнтованість (самовизначення); стимули (цінності); відношення до результатів діяльності; культура праці; відношення до праці. |

Рис. 4. Структура якостей і цінностей дієво-практичної сфери.

2.3. Дидактичні засади компетентнісно орієнтованої освіти (Ф. Левченко)

В сучасному світі людину постійно атакують різноманітні проблеми. Щоб розв'язати ці проблеми, в першу чергу, необхідно оновлювати свої знання, володіти вміннями передбачувати шляхи розвитку подій, змінювати свої плани відповідно до обставин, відкидаючи ті, які не витримали перевірки досвідом та часом. Вирішенню цих проблемних ситуацій сприяє сформована система компетенцій як здатності використовувати знання для розв'язання різноманітних практичних ситуацій, знаходити оптимальне вирішення життєвих проблем.

Орієнтація змісту освіти на компетентнісний підхід дозволяє пов'язати процес навчання з потребами часу та суспільства, дати молоді можливість для самореалізації на ринку праці та в суспільних процесах, створити сприятливі умови для розвитку взаємовідносин з людьми та з навколишнім середовищем.

На кожному етапі свого розвитку дидактика вирішує завдання вдосконалення освітнього процесу. На сучасному етапі розвитку освіти, у час активного використання компетентнісно орієнтованого підходу необхідно оптимізувати освітній процес таким чином, щоб досягнути найкращих результатів у навчанні, якими виступатимуть сформовані компетентності учнів.

Навчальний процес у всі часи підпорядковувався законам дидактики.

Предметом дидактики є: визначення мети і завдань навчання; окреслення змісту освіти відповідно до вимог суспільства; виявлення закономірностей процесу навчання на основі його аналізу, здійснення спеціальної пошуково-експериментальної роботи; обґрунтування принципів і правил навчання на основі виявлених закономірностей навчання; вироблення організаційних форм, методів і прийомів навчання (покликана ознайомити вчителів із способами і шляхами навчання учнів, за допомогою яких можна досягнути цілей процесу навчання); забезпечення навчально-матеріальної бази, засобів навчання, які може використовувати вчитель у процесі навчання.

Орієнтація навчального процесу на компетентісний підхід, враховуючи предмет дидактики, здійснюється на відповідних дидактичних засадах.

Дидактичні засади включають закономірності, принципи тощо.

Закономірності навчання – стійкі педагогічні явища, в основі яких лежить повторення фактів, навчальних дій і виступають теоретичним підґрунтям принципів навчання.

Дидактичні закономірності відображають стабільний взаємозв'язок між елементами навчання: діяльністю вчителя, діяльністю учнів та змістом навчання.

У сучасній педагогіці виділяють декілька закономірностей процесу навчання.

1. *Обумовленість навчання суспільними потребами.* Ця закономірність відображає стан розвитку держави, економіки та культури, вона матеріалізується в тій частині національного доходу, яку держава виділяє на розвиток освіти. Знання даної закономірності допомагає усвідомити, що навчальний процес повинен бути спрямований на розвиток інтелекту особистості, її творчих здібностей, здатності жити і працювати в соціальному середовищі. Вона передбачає, що у високоосвіченої, висококваліфікованої та розумної людини має бути краще життя в незалежній Україні.

2. *Залежність навчання від умов, в яких воно відбувається.* Проявом цієї закономірності є стан навчально-технічної бази, наявність у педагогічному колективі фахівців, кваліфікація та обдарування яких відповідають найвищим стандартам і які визначають особливості навчально-виховного процесу в закладах загальної середньої освіти. На це суттєво впливають умови життя вчителя, його фінансова забезпеченість, забезпечення школи технічними засобами навчання.

3. *Взаємозалежність процесів навчання, освіти, виховання, розвитку особистості.* Цей тип закономірності матеріалізується завдяки здатності організувати навчальний процес використовуючи гуманістичні засади (доброту, людяність) з урахуванням свідомої дисципліни учня, формування у

них позитивних якостей використовуючи слово та власні приклади; Індивідуальний підхід кожного учня виходячи з його інтересів, зацікавленості в здобутті знань, розвитку творчих навичок.

4. *Взаємозв'язок навчальних і реальних пізнавальних можливостей учня.* В основі цієї закономірності покладено той факт, що у центрі навчального процесу є учень, який володіє певними можливостями для вдосконалення своїх здібностей та здобуття знань.

5. *Єдність процесів викладання і навчання.* Свідчить про спільну діяльність вчителя та учня, за якої у процесі навчання розвивається не тільки учень, а й вдосконалює свої професійні навички вчитель.

6. *Взаємозалежність завдань, змісту, методів і форм навчання в навчальному процесі.* Усвідомлення цього типу закономірності покладає на вчителя відповідальність у врахуванні у своїй роботі досягнень педагогічної науки. Відповідно дібрані форми та методи навчання повинні стимулювати розвиток логічного мислення, здатність учнів застосовувати теоретичні знання на практиці, виявляти власну ініціативу та нестандартність у прийнятті рішень. На це мають бути зорієнтовані шкільні підручники, посібники. На ефективність навчання впливають такі системні фактори: цілеспрямованість взаємодії вчителя та учня; залежність ефективності навчання від мотивації та активності учнів, єдність цілей учня та вчителя; залежність засвоєння знань від ефективності системно організованого повторення; використання попереднього досвіду учнів; усвідомлення учнями необхідності засвоєння матеріалу; послідовність розвитку навчальної роботи студента, згідно з якою складна форма діяльності може формуватися лише після засвоєння простих форм тощо.

Термін «принцип» латинського походження, що означає «опора», «основа», «керівництво». Під принципами розуміють вихідні керівні положення, філософськи і психологічно обґрунтовані і перевірені практикою. Принципи фіксують тисячолітній досвід організації та впровадження навчання та виховання, скоригований науковими дослідженнями та передовим

педагогічним досвідом. Кожен учитель повинен усвідомити, щоб ефективно побудувати навчальний процес у сучасних умовах, необхідно застосовувати педагогічні зразки принципів та дидактичних правил, перевірених на практиці, цілісно та взаємопов'язано.

Принципи відображають нормативні основи освітнього процесу, тому вони є обов'язковими і застосовуються комплексно, органічно, нероздільно. Щоб учитель міг легко застосовувати принципи у своїй педагогічній діяльності для побудови освітнього процесу існують правила реалізації принципів, що будуть наведені нижче.

Якщо порахувати, скільки принципів запропонували, обґрунтували, відкрили вчені і педагоги-практики за всю історію педагогіки, то їх буде більше 300, певний час їх поділяли на принципи навчання і принципи виховання. Готуючись до уроку учителі орієнтуються на класичні дидактичні принципи, тобто на ті, що визнаються всіма дослідниками й обґрунтовані у всіх теоретичних системах. До них, зокрема, належать: свідомості, наочності, систематичності, міцності, доступності, науковості навчання, а також зв'язку теорії з практикою.

Правило — це обґрунтований на загальних принципах опис педагогічної діяльності в певних умовах для досягнення певної мети. Щоб розкрити суть принципів, наведемо оптимальну кількість правил їх реалізації, використавши педагогічну спадщину Я. Коменського, А. Дістервега, К. Ушинського, В. Помагайби, І. Підласого.

Вони розкривають і конкретизують різні аспекти принципів навчання. Формулюються в категоричній формі: “Не допускай нудьги на уроках!”, “Навчай так, щоб учні усвідомлювали необхідність знань для життя!”- “У процесі навчання став запитання так, щоб викликати активне мислення учнів!”, “Навчай енергійно!” та ін.

Принцип науковості. Полягає в доборі матеріалу, який відповідав би структурі певної галузі знань і навчального предмета, специфіці його розділів і тем. Учителя він зобов'язує викладати предмет на підставі перевірених

наукових даних, розкривати причинно-наслідкові зв'язки явищ, процесів, подій, новітні досягнення науки, зв'язок з іншими науками. Тоді як учні засвоюють лише глибоко обґрунтовані наукою знання, щоб науковими методами формувалися глибокі ідейні переконання, забезпечувалася єдність діяльності і свідомості. Науковість забезпечують програми і підручники, вона залежить від соціального і науково-технічного прогресу, від реалізації змісту навчання вчителем, від того, наскільки набуті знання підкріплюються практикою.

Полягає в доборі матеріалу, який має відповідати структурі певної галузі знань та предмету, специфіці його розділів та тем. Це виступає орієнтиром для вчителя, щоб викладати предмет на основі перевірених наукових даних, виявляти причинно-наслідкові зв'язки явищ, процесів, подій, новітніх досягнень науки, зв'язків з іншими науками. Поки учні набувають лише глибоко обґрунтованих наукових знань, щоб науковими методами формувалися глибокі ідейні переконання, забезпечувалася єдність діяльності і свідомості. Науковість забезпечується програмами та підручниками, це залежить від соціального та науково-технічного прогресу, від реалізації освітнього змісту вчителем, від того, наскільки отримані знання підтримуються на практиці.

У практиці сучасної школи напрацьовано чимало правил успішної реалізації вимог цього принципу:

1. Прагніть до нового як у змісті, так і в методах навчання.
2. Інформуйте учнів про нові досягнення в науці, культурі, виробництві, суспільному житті, пов'язуйте їх з набутими знаннями, зміцнюйте систему знань новими зв'язками.
3. Розглядайте кожне явище у нових зв'язках та відношеннях.
4. Знайомте учнів з біографіями видатних учених, їх внеском у розвиток науки. Висвітлюйте послідовну боротьбу вчених за мирне використання результатів наукових відкриттів.

5. Використовуйте сучасну наукову термінологію, будьте в курсі останніх досягнень педагогіки, психології, методики та свого навчального предмета.

6. Розкривайте генезис наукового знання, послідовно реалізуйте вимогу історизму щодо висвітлення явищ.

7. Добирайте методи викладання таким чином, щоб останні відображали методи наукового пізнання.

8. Приділяйте увагу ключовим проблемам наукової інформації, розкривайте перед учнями головні ідеї наукових досягнень, спонукайте учнів стежити за науковою інформацією.

9. Звертайте увагу на суперечливі наукові проблеми, спірні етико-моральні питання, особливо у старших класах. Розкривайте їхню суть і зміст у доступній формі. Організуйте дискусії.

10. Заохочуйте дослідницьку діяльність школярів. Ознайомлюйте їх з технікою експериментальної та дослідницької роботи, алгоритмами розв'язання творчих завдань.

11. Організуйте засвоєння нового матеріалу таким чином, щоб учні засвоювали нові поняття у єдності з науковими теоріями, законами.

Принцип систематичності та послідовності. Певною мірою він є похідним від принципу науковості, оскільки кожна наука має свою систему та послідовність викладання у навчальному процесі. У школі систематичність досягається послідовним викладом навчального матеріалу, виділенням головного, логічним переходом від вивчення попереднього до нового матеріалу. Як результат, учні усвідомлюють структуру знань, з'ясовують логічні зв'язки між структурними частинами предмета. Дотримання цього принципу забезпечує систематичне засвоєння знань (систематичне мислення) учнів.

Найважливіші правила реалізації принципу послідовності і систематичності

1. Роз'єднуйте зміст навчання на логічно завершені частини, послідовно їх реалізуйте, навчайте цьому учнів. Використовуйте плани, схеми для ефективного засвоєння учнями системи знань.

2. Дотримуйтесь системи як у змісті, так і в способах навчання. У разі порушення системи, негайно ліквідуйте прогалини, щоб запобігти неуспішності.

3. Формуйте поняття про предмет як про відбиток науки, реальної дійсності, життя. Систематично застосовуйте міжпредметні зв'язки.

4. Заносьте до плану пункти та ставте на уроці запитання, які ґрунтовно розкриваєте.

5. Навчайте й виховуйте, використовуючи яскраві факти з життя, літератури, кіно, телебачення, бо поняття прояснюють, а образи спонукають.

6. Застосовуйте найновіші надбання методики навчання: складайте зі своїми учнями опорні конспекти, структурно-логічні схеми, алгоритми, комп'ютерні програми тощо, які полегшують і прискорюють засвоєння знань.

7. Частіше повторюйте і вдосконалюйте те, що вивчалось раніше, вводьте його в нові системи зв'язків.

8. Нічим не перевантажуйте пояснення нового матеріалу, додавайте лише те, що легко, просто, природно вступає в асоціативні зв'язки. Ідеї, штучно вплетені в тему і зміст уроку (освітні, виховні, розвиваючі), знижують його цінність. Зважаючи на це, плануйте засвоєння найголовніших ідей на весь період навчально-виховного процесу відповідно до змісту навчання й можливостей учнів.

9. Повторюйте і систематизуйте вивчене не лише на початку (для перевірки засвоєного) і в кінці уроку (для закріплення набутих знань), а також після завершення кожної логічно закінченої частини навчального матеріалу. Практикуйте кількаразове повторення головних ідей у ході заняття.

10. Стимулюйте учнів до самостійної праці, прогресивно ускладнюючи її та створюючи можливості для самостійного розв'язання дедалі складніших завдань.

11. Дотримуйтеся фізіологічних норм розумової активності учнів, плануйте і передбачайте її спади й підйоми.

12. Не зловживайте актуалізацією чуттєвого досвіду та опорних знань учнів. Удавайтеся до них, щоб тільки ввести учнів у новий матеріал.

13. Пам'ятайте, що найглибші істини перетворюються на банальні фрази, коли засвоюються поверхово. Якісний навчально-виховний процес той, у якому є думка, мораль, почуття.

14. Терпляче й доброзичливо виправляйте помилки своїх учнів, яких вони припускаються в усних відповідях і письмових роботах; привчайте учнів до систематичного аналізу помилок.

15. Дотримуйтеся умов природного засвоєння знань учнями.

16. Пам'ятайте, що сформована система знань — найважливіший засіб запобігти забуванню: забуті знання швидко відновлюються в системі, без неї — з великими труднощами.

17. Прислухайтесь до порад Я. Коменського: все повинно здійснюватися в нерозривній послідовності так, щоб сьогоднішнє закріплювало вчорашнє і прокладало дорогу для завтрашнього.

18. Робіть правильні висновки щодо ефективності власної освітньої системи за результатами навчально-виховного процесу.

Принцип доступності, дохідливості викладання. Виявляється в компенсуванні складнощів змісту навчального матеріалу майстерним його викладанням учителем або вдалою подачею автором підручника. Чим складнішим є матеріал, тим простіше, дохідливіше слід його подавати. Принцип доступності залежить і від дотримання правила послідовності: від простого — до складного.

Цей принцип, як основа учительської діяльності, заснований на дидактиці Я. Коменського. Згідно його вчення педагог має застосовувати точну мову, рухи, жести, викликати зачарування в дітей, викладати яскраво, емоційно, щоб учні розуміли вчителя. Цей принцип опирається на закономірність психології про необхідність урахування реальних

пізнавальних можливостей школярів певного віку. Не повинно бути перевантажень, але водночас і спрощення матеріалу.

Теорією і практикою сучасного навчання розроблено такі правила реалізації принципу доступності:

1. Дотримуйтеся настанови Я. Коменського: усе, що підлягає вивченню, повинно бути розподілено відповідно до віку так, щоб пропонувалося для вивчення лише те, що доступне для сприймання.

2. Зміст і способи навчання повинні дещо випереджати розвиток учнів. Вивчайте і враховуйте досвід своїх вихованців, їхні інтереси, запити, використовуйте це у своїй роботі.

3. У процесі навчання обов'язково враховуйте індивідуальні особливості учнів, темпи просування кожного вперед, об'єднуйте в диференційовані підгрупи учнів з близькими характеристиками цих якостей, досягайте мети, поступово нарощуючи вимоги.

4. Стежте за тим, щоб усі причини, що гальмують навчально-виховний процес, вчасно виявлялися, усувалися або зводилися до мінімуму.

5. Встановлюйте оптимальні темпи відповідно до конкретних умов, за потреби змінюйте їх.

6. Застосовуйте найновіші досягнення теорії: конкретні завдання розв'язуйте за допомогою «маленьких кроків» навчання, узагальнені прийоми мислення формуйте за допомогою «збільшених кроків».

7. Ширше застосовуйте аналогію, порівняння, зіставлення, протиставлення, давайте поштовх дитячій думці, доведіть, що навіть найскладніші знання доступні для розуміння у шкільному віці.

8. Вивчаючи новий і складний матеріал, залучайте до роботи передусім сильних учнів, а закріплюючи і перевіряючи, — середніх і слабких.

9. Поспішайте повільно! Не форсуйте без потреби навчально-виховний процес, не прагніть швидкого успіху — педагогічні можливості зниження бар'єра доступності не безмежні.

10. Не сприймайте миттєвого проблиску думки учня за справжній акт пізнання, використовуйте його як початок навчальної праці.

11. Доступність залежить від мови вчителя: уникайте монотонності, навчайте образно, застосовуйте яскраві факти, приклади з життя, літератури.

12. Розповідайте учням. Не змушуйте їх пристосовуватися до себе, а навпаки, самі максимально пристосовуйтеся до них.

13. Не збільшуйте тривалості монологів: відчувайте, що треба пояснити, а що учні спроможні збагнути самі, не пояснюйте того, що може пояснити будь-який учень у класі.

14. На першому етапі навчання звертайте увагу на головне, щоб учні ґрунтовно засвоїли основні думки і провідні ідеї; під час закріплення домагайтеся засвоєння конкретних фактів, понять, наводьте нові приклади, що доповнюють та уточнюють набуті знання.

15. Реалізуючи принцип доступності, головну увагу приділяйте керуванню пізнавальною діяльністю учнів: пересічний учитель повідомляє істину, хороший — учить її відкривати.

16. Матеріал, який необхідно запам'ятати, формуйте в короткі ряди, виключаючи те, що учні самі можуть легко додати.

Принцип зв'язку навчання з життям. Полягає у використанні на уроках життєвого досвіду учнів, розкритті практичної значимості знань, застосуванні їх у практичній діяльності; в участі школярів у громадському житті. Відповідно до нього, наукові положення в навчально-виховному процесі повинні підтверджуватися конкретною педагогічною практикою.

Найважливіші правила практичної реалізації принципу зв'язку навчання з життям:

1. Навчайте й виховуйте так, щоб учень відчув, зрозумів і переконався, що стати освіченим і вихованим — найважливіша життєва необхідність людини.

2. Навчайте й виховуйте, ідучи від життя до знань або від знань до життя: зв'язок знання з життям — обов'язковий.

3. Навчаючи, завжди враховуйте запас знань і життєвий досвід учнів. Пам'ятайте, що суспільство, сучасне виробництво розвиваються стрімко, зростає інформованість, і те, чого не знали колишні ваші вихованці, може бути відомим їхнім нинішнім ровесникам.

4. Постійно формуйте думку, що наука розвивається під впливом практичних потреб суспільства, наводьте конкретні приклади.

5. Розповідайте учням про нові технології, прогресивні форми і методи праці, сучасні виробничі відносини, ознайомлюйте їх з основами НОП.

6. Наполегливо привчайте учнів застосовувати набуті знання, уміння, навички в життєвих ситуаціях, коригувати теорію практикою і практику теорією.

7. Навчаючи, повсякчас звертайтеся до довкілля, виробництва, повсякденної практики як джерела знань, а також галузі застосування цих знань.

8. Складайте й розв'язуйте з учнями задачі та приклади на виробничу тематику.

9. Широко застосовуйте проблемно-пошукові, евристичні та дослідницькі у різноманітних сполученнях.

10. Поєднуйте розумову діяльність з практичною у освітньому процесі.

11. У навчанні та вихованні користуйтеся принципами суспільно корисної і виробничої діяльності самих учнів, спирайтеся на факти, здобуті в ході самостійних досліджень.

12. Допмагайте учням оволодіти теорією і практикою наукової організації навчальної праці, навчайте їх застосовувати найбільш продуктивні методи праці, аналізувати, програмувати і прогнозувати свою діяльність.

13. Розвивайте, закріплюйте й спрямовуйте успіхи учня в одному виді діяльності на інші: від епізодичного успіху — до постійних високих досягнень.

14. Пам'ятайте шлях до самовдосконалення лежить через принципову критику, відвертість перед самим собою, вимогливість до себе, прискіпливий аналіз своїх вчинків.

15. Формуйте почуття колективізму у діяльності, спільній праці.

Принцип свідомості й активності учнів. Виник і розвивався як заперечення догматизму і пасивної ролі учнів у навчанні. Суть принципу полягає в тому, що позитивний результат будь-якої діяльності визначається активністю людини. Передбачає широке використання у навчанні проблемних методів, задіяння всіх психічних процесів, які сприяють активізації пізнання.

Активне й свідоме засвоєння знань, умінь і навичок неможливе без використання різноманітних розумових операцій (порівняння і зіставлення, аналізу і синтезу, індукції і дедукції, аналогії), без з'ясування взаємозв'язків і взаємообумовленості у вивченому матеріалі, правильного формулювання думки при усному мовленні.

Активізації пізнавальної діяльності учнів сприяють позитивне ставлення до навчання, інтерес до навчального матеріалу, позитивні емоційні переживання у навчальній діяльності. Вона залежить і від зв'язку навчання з життям, єдності між інтелектуальною і мовною діяльністю учнів, використання на практиці засвоєних знань, умінь і навичок. Позитивно впливають на неї систематичне повторення засвоєних знань, варіативність і диференціація вправ, роботи для засвоєння складного матеріалу доступними методами. Використанню знань при вирішенні конкретних завдань сприяють проблемне навчання, диференціація матеріалу відповідно до навчальних можливостей учнів, використання сучасних технічних засобів навчання, уміння вчителя враховувати психологічний стан учнів.

Перед учителем стоїть завдання — перетворити учня з пасивного об'єкта навчання і виховання на його активного суб'єкта, активізувати учнів у процесі навчання. Важливим показником свідомості в навчальному процесі є: прагнення учнів відповідати на запитання, виправляти помилки товаришів, швидше і ретельніше виконувати проблемні завдання, алгоритми, шукати джерела для рефератів, своєчасно здавати довгострокові завдання.

Дидактичні правила реалізації принципу свідомості:

1. Здійснюйте навчальний процес таким чином, щоб учень усвідомлював, що і як треба робити, а не механічно виконував вказівки учителя.

2. Навчаючи, застосовуйте всі види і форми пізнавальної діяльності, поєднуйте аналіз із синтезом, індукцію з дедукцією, зіставлення з протиставленням, частіше застосовуйте аналогію. Чим молодші за віком учні, тим частіше застосовуйте індукцію.

3. Подавайте матеріал таким чином, щоб учні розуміли суть і зміст кожного слова, речення, для цього розкривайте поняття, пояснюйте незрозумілі слова, спираючись на знання і досвід учнів, аргументуйте свої пояснення.

4. Те, що учням невідомо, логічно пов'язуйте з вивченим. Відсутність логічного зв'язку між засвоєним і засвоюваним суперечить усвідомленому навчанню.

5. Навчайте і виховуйте так, щоб учень був суб'єктом активного освоєння освітнього процесу. Не забувайте, що головне — не знання предмета, а особистість, яка формується. Пам'ятайте, що не предмет формує особистість, а вчитель своєю діяльністю.

6. Навчайте знаходити і виділяти головне і другорядне в тому, що вивчається, сприяйте розумінню головного. Застосовуйте оптимальну кількість прикладів, але так, щоб вони не перекривали суті головного.

7. Організуйте практичну роботу учнів на кожному уроці, впроваджуючи нові форми організації пошукової праці. Сприяйте оволодінню учнями найбільш продуктивними методами пізнавальної діяльності, навчайте вчитися.

8. Застосовуйте диференційований підхід до навчання в умовах колективної праці: виділяйте тимчасові диференційовані підгрупи учнів, використовуйте адаптовані до їхніх можливостей навчальні матеріали, впроваджуйте принцип вільного вибору варіантів завдань, що відповідають можливостям і підготовленості учнів.

9. Частіше використовуйте запитання «чому», щоб навчити учнів мислити причинно-наслідково.

10. Не навчайте, спираючись на авторитет. Застосовуйте докази, що ґрунтуються на логічних міркуваннях. Усе аргументуйте.

11. Пам'ятайте, що знає не той учень, який переказує, а той, що на практиці застосовує свої знання.

12. Постійно вивчайте і використовуйте індивідуальні інтереси своїх учнів, розвивайте їх і спрямовуйте таким чином, щоб вони узгоджувалися з об'єктивними суспільними потребами.

13. Ширше застосовуйте у навчально-виховному процесі практичні ситуації, домагайтеся від учнів самостійного аналізу, розуміння й осмислення, а подекуди і критичної оцінки негативних явищ; виховуючи мислення, звертайте увагу на наукове обґрунтування явищ навколишньої дійсності.

14. Навчайте так, щоб знання набули сили переконань і керівництва до дії.

15. Привчайте учнів мислити й діяти самостійно. Не допускайте підказування й копіювання.

16. Пам'ятайте, що майстерність ставити запитання й вислуховувати відповіді — одна з найважливіших умов виклику й підтримки активності.

17. Зрозуміле й доступне пояснення вчителя не досягне мети, доки воно не стане предметом уваги учнів: користуйтеся всіма засобами, щоб викликати і втримати увагу учнів, збагнути їхні запити й інтереси, уникайте шаблонів.

18. Використовуйте сучасні засоби освітнього процесу: опорні конспекти, алгоритмічні схеми, пізнавальні ігри, навчально-виховні ситуації тощо.

Принцип наочності. Передбачає навчання на основі живого сприймання конкретних предметів і явищ дійсності або їх зображень. Наочність буває: натуральна (рослини, тварини, гірські породи, зоряне небо, прилади, машини, явища природи), образна (картини, таблиці, моделі, муляжі, математичні фігури), символічна (географічні карти, графіки, діаграми, схеми, формули). Використання наочності сприяє розумовому розвитку учнів,

допомагає виявити зв'язок між науковими знаннями і життєвою практикою, полегшує процес засвоєння знань, стимулює інтерес до них (розвиває мотиваційну сферу учнів), допомагає сприймати об'єкт у розмаїтті його виявів і зв'язків.

Застосування наочності у освітньому процесі потрібно підпорядковувати конкретній меті, розвитку самостійності й активності учнів з урахуванням їх вікових особливостей. Вона має бути змістовною, естетично оформленою, відповідати психологічним законам сприймання, не повинна містити нічого зайвого і не викликати додаткових асоціацій. Готуючи учнів до сприймання наочності, її не слід переоцінювати або недооцінювати у процесі навчання.

Правила реалізації принципу наочності:

1. Візьміть на озброєння, що запам'ятовування предметів у природі, на картинах або моделях відбувається краще і швидше, ніж запам'ятовування поданого словесно, усно або письмово.

2. Пам'ятайте, що дитина мислить формами, фарбами, звуками, образами взагалі: звідси доцільність наочного навчання, яке будується на конкретних образах.

3. Дотримуйтесь «золотого правила»: діти мають сприймати відчуттями (зором, слухом, нюхом тощо). Це стосується передусім процесу початкового навчання.

4. Ніколи не обмежуйтеся наочністю, бо наочність лише засіб досягнення поставленої мети.

5. Навчаючи й виховуючи, не забувайте, що поняття доходять до свідомості учнів легше, коли вони підкріплені конкретними фактами, прикладами та образами. Для розкриття їх необхідно застосовувати всі види наочності.

6. Використовуйте наочність як самостійне джерело інформації для створення проблемних ситуацій! Сучасна наочність дає змогу організувати колективну пошукову та дослідницьку роботу учнів.

7. Стежте, щоб спостереження учнів були систематизованими і перебували у співвідношенні причини й наслідку незалежно від часу їх набуття.

8. Застосовуючи наочні засоби, розглядайте їх з учнями спочатку загалом, потім — головне й другорядне, наостанку — знову загалом.

9. Не захоплюйтеся надмірною кількістю наочних посібників: це розсіює увагу учнів і заважає досягнути головного.

10. Використовуючи наочність, актуалізуйте чуттєвий досвід учнів: уявлення, які вже склалися в дітей, конкретизуйте та ілюструйте ті поняття, які ви в них формуєте.

11. Намагайтеся виготовляти наочні посібники разом зі своїми учнями.

12. Старанно готуйте наочність до уроку. Особливо уважними будьте під час добору й використання наочності, вирішуючи виховні завдання.

13. Науково обґрунтовано застосовуйте сучасні засоби наочності: поліекранну проекцію, навчальне телебачення, відеозапис, тощо; досконало володійте технічними засобами, методикою їх використання.

14. Пам'ятайте, що в умовах кабінетної системи навчання можливості застосування наочності кращі, це вимагає ретельного планування й дозування наочності.

15. З віком учнів предметна наочність повинна дедалі більше поступатися місцем символічній. Особливу увагу вчитель має приділяти адекватності розуміння суті явищ і їх наочного подання.

16. За надмірного захоплення наочністю створюються штучні перепони на шляху до глибокого оволодіння знаннями: вона стає гальмом розвитку абстрактного мислення, розуміння суті загальних закономірностей.

Принцип міцності знань, умінь і навичок. Передбачає тривале збереження в пам'яті набутих знань, умінь і навичок. Педагогічна теорія та практика виробили багато прийомів реалізації його в процесі повторення, закріплення і застосування знань, умінь і навичок: повторення навчального матеріалу за розділами і структурними смисловими частинами;

запам'ятовування нового матеріалу в поєднанні з пройденим раніше; активізація пам'яті, мислення учнів під час повторення (запитання, порівняння, аналіз, синтез, класифікація, узагальнення); групування матеріалу з метою систематизації його; акцентування при повторенні на основних ідеях; використання різноманітних вправ і методик, форм і підходів, самостійної роботи як творчого застосування знань; постійне звернення до раніше засвоєних знань для нового їх трактування.

Міцність знань, умінь, навичок виявляється насамперед у довготривалій пам'яті учнів, вона залежить: від змісту і структури навчального матеріалу, від ставлення самих учнів до навчального матеріалу, навчання вчителя; від організації навчально-виховного процесу, застосування різних форм і методів; від частоти застосування знань; від емоційного впливу на учнів під час пояснення. Процес міцного опанування дійових знань і навичок дуже складний. Додамо до традиційних правил реалізації цього принципу деякі нові поради:

1. Не дозволяйте учням пропускати заняття або байдикувати на них — це неминуче спричинює зниження міцності знань, умінь.

2. Пам'ятайте, що забування вивченого найбільш інтенсивно відбувається відразу після навчання, а тому терміни й частота повторень повинні узгоджуватися із психологічними закономірностями розвитку дітей того чи іншого віку.

3. Важливою формою зміцнення знань є самостійне повторення навчального матеріалу учнями. Організуйте його й заохочуйте, ширше застосовуйте, уміло скеровуйте процеси взаємонавчання. Часто якості, яких не може тривалий час сформувати вчитель, легко і просто засвоюються під час взаємонавчання.

4. Контролюйте внутрішні фактори (неуважність, побічні думки, заняття сторонніми справами тощо) й зовнішні (запізнення, порушення дисципліни тощо), які відволікають увагу учнів.

5. Заощаджуйте сили учнів. Перевіряйте домашні самостійні роботи, правильно визначайте їх обсяг, погоджуйте свої дії з іншими вчителями-предметниками.

6. Привчайте кожного учня працювати згідно з його здібностями й можливостями й водночас на повну силу. Боріться з лінощами, формуйте оптимальний темпоритм діяльності..

7. Не допускайте закріплення в пам'яті учнів хибно сприйнятої інформації.

8. Не розпочинайте вивчати нове, попередньо не виробивши в учнів двох найважливіших якостей: інтересу та позитивного ставлення до нього.

9. Стежте за логікою подачі навчального матеріалу. Знання й переконання, які логічно пов'язані між собою, засвоюються міцніше, ніж роздібнені.

10. Навчайте і виховуйте так, щоб учні на всіх етапах не тільки активно сприймали, а й не менш активно діяли; діяльність — основа розвитку.

11. Перед виправленням чітко повідомляйте, що і як треба виконувати, які вимоги пред'являтимуться до наслідків роботи; якщо потрібно, проведіть пробні вправи.

12. Систематично контролюйте критерії оцінювання праці учнів: це позитивно впливає на міцність і дійовість знань, умінь.

13. Привчайте виконувати завдання продумано, акуратно, швидко.

14. Коли виявили, що темпи навчання знизилися, негайно з'ясуйте причину. Найпоширеніші з причин: втрата (спад) інтересу до навчальної праці та втома. Намагайтеся знайти засоби їх відновлення. Не інтенсифікуйте темпів вивчення штучно.

15. Стежте за станом здоров'я своїх учнів, цікавтеся режимом їхньої праці та відпочинку, застосовуйте фізкульт-хвилинки на уроках.

16. Не пропонуйте учням легких і одноманітних видів роботи: вони мало розвивають і швидко стомлюють.

17. Не намагайтеся відтворювати знань, якщо вони глибоко не засвоєні. Якщо знання поверхові, то помилки, що неминуче виникають під час їх відтворення, можуть міцно пов'язуватися з елементами знань і закріплюватися у пам'яті.

18. Навчайте школярів правильно засвоювати знання. Під час вивчення нового матеріалу необхідно збагнути його загальну ідею, виділити основні інформаційні (структурні) елементи, запам'ятати найважливіші положення.

19. Навчаючи, плануйте оптимальну для кожного конкретного випадку кількість вправ і повторень.

20. Не зловживайте довільною увагою, без потреби не перевантажуйте її, не захоплюйтеся прямими завданнями і вказівками. Привчайте учнів прислухатися до своїх слів. Про найцікавіші для них речі повідомляйте стримано. Практикуйте на уроці цікаві «відхилення», «домашні заготовки», експромти. Замість «чергової нотації» — притча, легенда, байка або жарт, і учні вас зрозуміють.

21. Повторення й закріплення вивченого проводьте так, щоб активізувати не тільки пам'ять, а й мислення і почуття школярів.

22. Не проводьте повторення матеріалу за тією схемою, що й вивчення: дайте учням можливість розглянути його в нових зв'язках, з різних боків.

23. Розвивайте пам'ять учнів, навчайте їх користуватися мнемотехнічними прийомами для полегшення запам'ятовування.

Принцип індивідуального підходу до учнів. Означає врахування рівня розумового розвитку, знань та умінь, працездатності, пізнавальної та практичної самостійності учнів, їх особливостей пізнавальних інтересів, вольового розвитку учнів, їх ставлення до навчання.

Принцип емоційності навчання. Реалізується через жвавий, образний виклад матеріалу, мову учителя, його ставлення до учнів, зовнішній вигляд, використання цікавих прикладів, застосування наочності і технічних засобів навчання, створення в учнів почуття виконаного обов'язку.

На сучасному етапі розвитку освітнього процесу поряд із перерахованими вище виокремлюють нетрадиційні принципи навчання, зокрема, такі як: принцип демократизації, принцип виховання здорової дитини, принцип диференціації навчального процесу, принцип оптимізації навчально-виховного процесу, принцип нетрадиційності системи навчання.

Принцип демократизації. Означає організацію навчального процесу відповідно до умов розвитку суспільства і тенденцій розвитку цивілізації, врахування особливостей навчання залежно від розвитку дитини та використання ефективних форм впливу на неї.

Принцип виховання здорової дитини. Реалізується в процесі навчання через створення певної системи фізичного виховання (урок фізкультури кожного дня), поєднання фізичної культури з моральним, інтелектуальним та естетичним вихованням, створення матеріальної бази для зміцнення здоров'я школярів.

Принцип диференціації навчального процесу. Передбачає дозування навчального матеріалу для учнів з урахуванням їх загального розвитку, намаганням кожного школяра розвивати свої здібності на основі відповідних умов у школах-ліцєях, школах-гімназіях.

Принцип оптимізації навчально-виховного процесу. Базується на досягненні школярами високого рівня знань, умінь і навичок, розвитку їх психологічних, інтелектуальних функцій, вдосконаленні способів та шляхів навчально-пізнавальної діяльності з допомогою вчителів-професіоналів, яких запрошують для викладання у школи на конкурсній основі за контрактом.

Принцип нетрадиційності системи навчання. Полягає у використанні в класно-урочній системі нових форм навчання, які сприяють засвоєнню учнями знань на основі колоквиумів, заліків, рефератів, наукових повідомлень, участі в олімпіадах, конкурсах тощо. Передбачає навчання різновікових груп учнів і базується на тому, що старші допомагатимуть засвоїти навчальний матеріал молодшим.

Використання принципів навчання в освітньому процесі дає можливість скоригувати останній таким чином, щоб відбувалося ефективне засвоєння знань учнями. Поряд з тим ці принципи дозволяють поетапно досягати мети навчання, встановлювати між викладачами і студентами атмосферу творчої взаємодії та взаєморозуміння.

У свою чергу компетентнісний підхід скеровує освіту на формування цілого набору компетентностей (знань, умінь, навичок, ставлень тощо), якими мають оволодіти учні. Для оволодіння компетентностями відповідний підхід зміщує акцент з процесу накопичення, визначеного у відповідних освітніх документах, знань, умінь та навичок майбутніх фахівців у площину формування і розвитку здатності діяти, творчо застосовувати набуті знання та досвід в різних ситуаціях. Цей розвиток спрямовує вчителя до радикального перегляду його професійної діяльності в напрямку переміщення акценту з інформаційної на організаційно-управлінську площину. Діяльність учнів полягає не в пасивному оволодінні знаннями, як в інших підходах, а має активно пошукове, самостійне та самоосвітнє спрямування. У освітньому процесі відповідно до компетентісного підходу також спостерігаються зміни, що полягають в наповненні освітнього процесу розвивальною функцією, яка стає інтегрованою характеристикою. Ця характеристика повинна формуватися в процесі навчання і об'єднує знання, вміння, відносини, досвід та поведінкові моделі особистості.

З дидактичних позицій компетентнісний підхід виступає як принцип реорганізації змісту і процесу для досягнення зазначених цілей і оцінюється також як освітній результат – якість сучасної освіти. Основним освітнім результатом має стати не система знань, умінь і навичок, а набір ключових компетентностей в інтелектуальній, комунікативній, інформаційній, соціальній та інших сферах.

Особливого значення у реалізації компетентісного підходу в освіті мають також такі дидактичні принципи, як: принцип особистісної спрямованості навчального процесу; життєтворча спрямованість

компетентної освіти; принцип орієнтації на діяльність освітнього процесу; принципи опори на попередній досвід, принцип орієнтації на результат, творчого осмислення соціального досвіду.

Принцип життєтворчої спрямованості виявляється в індивідуальному створенні власної життєвої стратегії, свідомому визначенні життєвих орієнтирів та способів самореалізації, формуванні життєвих принципів та пріоритетів на основі знань, досвіду, переконань та цінностей, набутих протягом років навчання.

Швидкі зміни у житті особистості сприяють постійному вирішенню проблем, самоосвіті, самовдосконаленню. У зв'язку з цим відбувається переосмислення підходів до вивчення навчальних предметів заради засвоєння знань. В таких умовах важливим є навчити учня переносити способи вирішення навчальних ситуацій у життя, використовуючи універсальні навички моделювання, аналізу, синтезу, узагальнення.

Одне із завдань компетентного підходу є наближення змісту освіти до змісту життя, що спрямовує зміст освіти на пояснення життєвих ситуацій та підготовку компетентної особи, зокрема із сформованою життєвою компетентністю.

Таким чином, підпорядкованість компетентного підходу цьому життєвому принципу сприяє тому, що учні можуть швидко адаптуватися до самостійного життя, цілеспрямовано використовувати свій потенціал для самореалізації в професійному та особистому плані, а також в інтересах суспільства та держави.

Принцип особистісної спрямованості освітнього процесу розкриває суть компетентного підходу, а саме: він базується на ставленні до учня як суб'єкта, ціннісному сприйнятті кожної особистості, повазі до його самобутності. Реалізація компетентного підходу відповідно до цього принципу передбачає підтримку особистості, формування механізмів саморозвитку, самозахисту, самовиховання, які необхідні для життя людини.

За цих умов завданням освіти є підтримка та розвиток природних задатків учня, збереження та зміцнення його здоров'я, формування його самобутності, формування здатності до соціальної та творчої самореалізації.

Принцип діяльнісної направленості освітнього процесу дещо зближує компетентнісний підхід з діяльнісним. Порівнюючи ці два підходи отримали, що метою діяльнісного підходу є вирішення задач, тобто, освоєння діяльності, особливо нових видів діяльності: навчально-дослідницької, пошуково-конструкторської, творчої та ін. Роль учителя в такій моделі навчання забезпечує учням досить високий ступінь діяльнісної самостійності. Відповідно учень формує свою систему цінностей, підтримувану соціумом. Головною перевагою діяльнісного підходу є створення умов для навчання, щоб досягнути максимальної самостійності суб'єктам освітнього процесу. Одним з серйозних недоліків – занадто уваги приділено самоосвіті.

Отже дотримання принципу діяльнісної направленості для здійснення навчальної діяльності в умовах компетентнісного підходу сприяє формуванню усіх перерахованих вище компетентностей майбутнього випускника.

Принцип опори на попередній досвід базується на позиції, що компетентності набуваються не лише під час вивчення предметів, а й за допомогою неформальної освіти, народної педагогіки, завдяки впливу соціального середовища.

Спираючись на визначений принцип опори на попередній досвід, формування компетентності відбувається із врахуванням вже наявного досвіду попередньої діяльності, навіть, мінімального. Тобто щоб стати компетентним необхідно мати компетенцію у паростку, або використовувати вже наявний досвід того чи іншого виду діяльності, що формується засобами неформальної освіти, народної педагогіки, під впливом соціального середовища.

Піраміда опори на попередній досвід у навчальній діяльності учнів будується таким чином, щоб нові знання спиралися на раніше засвоєні, новий досвід на вже наявний.

Таким чином, чим багатший і різноманітніший досвід здійснюваної учнем діяльності, тим ефективнішим буде процес набуття компетентностей за умови дотримання принципу опори на попередній досвід.

Принцип творчого осмислення соціального досвіду базується на тому, що власний життєвий досвід формується в умовах постійних життєвих змін. У той же час врахування законів соціального спадкування, що діють у суспільстві, є обов'язковим.

Прискорення, властиві соціально-економічним перетворенням, сприяли тому, що швидкість цих трансформацій набагато перевищує швидкість зміни поколінь. Якщо у ХХ ст. завданням освіти було підготувати учнів до найближчого майбутнього, що виглядало як вдосконалена копія сьогодення, то завдання сучасної школи: забезпечити здатність випускників жити в постійних змінах та перетвореннях. У зв'язку з цим виникла суперечність: чи засвоєний соціальний досвід минулого забезпечить здатність випускників жити в новому світі, який кардинально відрізняється від того, в якому сформувався цей досвід.

Вирішенню цієї суперечності сприяє компетентнісний підхід в освіті за умови активного використання принципу творчого розуміння соціального досвіду.

Принцип спрямованості на результат передбачає врахування результату освіти з точки зору його попиту суспільством, забезпечення здатності випускників закладів загальної середньої освіти задовольняти запити ринку праці, мати потенціал практичного вирішення життєвих проблем.

Таким чином, за роки навчання в школі випускник повинен оволодіти вмінням самостійно працювати, а також якостями нести відповідальність, проявляти ініціативу; вміти самостійно помічати проблеми чи недоліки та знаходити шляхи їх вирішення, а також вміння аналізувати нові ситуації, використовуючи знання та інші якості, властиві сучасному спеціалісту. Для

досягнення цього сучасна освіта взяла напрямок на компетентнісний підхід, безпосередньо підпорядкований принципу спрямованості на результат.

Загалом усі розглянуті принципи виокремлюють компетентнісний підхід з-поміж інших підходів в освіті підкреслюють його оригінальність і практичну спрямованість.

Розділ 3 Форми і методи компетентнісно орієнтованого навчання

3.1. Особливості компетентнісно орієнтованого уроку (О. Горошкіна)

Реалізація компетентнісного підходу в сучасному освітньому процесі зумовлює перегляд усіх його складників. Останнім часом змінюються вимоги до суб'єктів освітнього процесу, зазнає трансформації зміст навчання шкільних предметів, оскільки знання стають не самоціллю, а ефективним інструментом саморозвитку й самовдосконалення особистості. Це спричинило розроблення нових державних освітніх стандартів, які закладають орієнтири для відбору релевантного змісту навчання та об'єктивного вимірювання результатів. Упровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти потребує оновлення змісту і технологій навчання всіх шкільних предметів. Якщо традиційно метою навчання предмета було засвоєння учнями міцних знань, формування в них стійких умінь і навичок, то нині перебіг освітнього процесу визначає результат, що зумовлює залучення учнів до різних видів діяльності, уміння застосовувати здобуті знання як у процесі навчання, так і за межами уроків. Компетентнісний підхід як пріоритет висуває не поінформованість учнів, а формування вмінь навчатися, самостійно здобувати знання, ефективно взаємодіяти з іншими, приймати рішення, брати на себе відповідальність за них. Визначаючи мету уроку, передусім необхідно орієнтуватися на результат. Змінюються й підходи до оцінювання, предметом оцінювання стають освітні результати здобувачів освіти.

Природньо, що в таких умовах зростають вимоги до уроку, зазнають змін його мета, структура, змістове наповнення. Педагоги прагнуть забезпечити компетентнісну спрямованість уроку, оскільки кожен урок має сприяти формуванню в здобувачів освіти предметної та низки визначених Державним стандартом ключових компетентностей.

Аналіз дидактичної літератури засвідчує, що питання методики проведення уроку, підвищення його ефективності завжди перебували в полі зору науковців. Як педагогічний феномен урок досліджували І. Малафійк, Ю. Мальований, В. Онищук, П. Підкасистий, І. Підласий, О. Савченко та ін.

Крім загальнодидактичних аспектів, науковці докладно вивчали уроки, присвячені вивченню різних шкільних предметів. Так, особливості організації уроку української мови відображено в студіях О. Біляєва Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Грубої, С. Карамана, І. Кучеренко, Т. Окуневич, С. Омельчука, М. Пентилюк, Л. Попової та ін.; української літератури – Н. Волошиної, С. Жили, О. Куцевол, О. Слижук, Г. Токмань, А. Фасолі, В. Шуляра, Т. Яценко та ін., іноземної мови – О. Бігич, Н. Бориско, С. Ніколаєвої, Т. Полонської, В. Редька; зарубіжної літератури – А. Богосвятської, О. Ісаєвої, Ж. Клименко, Л. Мірошниченко та ін.; трудового навчання – О. Коберника; фізики – В. Вовкотруба, О. Ляшенка, О. Прокази, М. Садового, О. Трифонової, В. Шарко та ін.

У дидактиці розроблено значну кількість класифікацій уроків: за дидактичною метою, за типами міжпредметних зв'язків, за місцем уроку в циклі, характером взаємовідносин учителів та учнів, ступенем новизни навчального матеріалу тощо. Їх докладно описано в педагогічній літературі. У професійній спільноті є певні тенденції застосування тієї чи тієї класифікації. Як свідчить анкетування (120 осіб), осіб значна кількість учителів української мови (56) послуговуються здебільшого класифікацією О. Біляєва, 32 класифікацією М. Скаткіна, І. Лернера, 19 класифікацією М. Пентилюк, троє осіб зазначили, що комбінують різні класифікації, але найчастіше використовують нетрадиційні уроки.

Дослідники намагаються визначити особливості уроків у системі основних моделей навчання. Заслуговує на увагу праця В. Шарко, яка схарактеризувала прикметні ознаки уроків, їх структурні компоненти в системі навчання за моделлю прямого викладання, моделлю кооперативного навчання, у системі проблемного навчання. Особливий інтерес викликає опис уроків у сучасних технологіях навчання – особистісно зорієнтованого навчання (ОЗН), розвивального, модульного, інтерактивного, у технології розвитку критичного мислення, інтегральній, Дальтон-технології, біоадекватній, у системі навчання за технологією «Діалог культур»,

інформаційних та інших технологіях навчання (В. Шарко, 2007). Запропоновану дослідницею організацію різних етапів уроку можна розглядати як методичний конструктор для вчителя, користуючись яким у різних комбінаціях з урахуванням новітніх досліджень із проблеми реалізації компетентнісного підходу до навчання, педагог може побудувати урок на компетентнісних засадах.

Ще 2012 року Т. Смагіна привернула увагу до основ конструювання компетентнісно орієнтованого уроку. Не втрачає актуальності думка авторки, що «Сучасний компетентнісний урок яскраво характеризується тим, що вирішує проблему мотивації навчальної діяльності школярів. На такому уроці створюється модель «навчання із захопленням». Це насамперед урок, на якому вчитель уміло використовує всі можливості для розвитку особистості учня, її активного розумового зростання, глибокого і осмисленого засвоєння знань, для формування компетентної особистості» (Т. Смагіна, 2012). Цікавою є пропозиція авторки виокремити в структурі уроку шість динамічних полів, до яких віднесено такі: цілепокладання, мотиваційне, змістове, технологічне, емоційне, технологічне, рефлексивне. Визнаючи правомірність наукової позиції дослідниці, водночас зазначимо, що відповідно до норм сучасної української літературної мови потребують уточнення назви цих полів, зокрема доцільно вживати назву «цілевизначення», а не «цілепокладання» (калька з російського *целеположение*); «рефлексійне» (утворене від іменника *рефлексія*), а не «рефлексивне» (утворене від іменника *рефлекс*).

У контексті компетентнісного підходу структуру уроку в початковій школі докладно розглядає Т. Котик. Дослідниця стверджує, що «мета й завдання за своєю сутністю є парадигмою обґрунтування змісту навчання. Зважаючи на такі методологічні орієнтири для цілевизначення, кожний структурний компонент уроку має бути цілеорієнтованим і передбачати діяльність учителя й відповідну діяльність учня, що складається із формування, закріплення, удосконалення певних способів діяльності, засвоєння яких має життєво важливе значення» для учня (Т. Котик, 2017, с. 25-

26). Привертання уваги на цілевизначення вважаємо виправданим, оскільки теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено в працях І. Кучеренко, В. Скакуна, В. Шарко та ін., що саме цілевизначення значною мірою сприяє підвищенню ефективності уроку.

Перспективною є думка О. Коберника, згідно з якою урок – «це середовище суб'єкт-суб'єктної та полісуб'єктної взаємодії, в основі якої – співпраця, співтворчість учителя з учнями, набуття ними не лише пізнавального, а й соціального досвіду. А це передбачає зміни у визначенні цілей уроку, у його структурі, в організації навчальної взаємодії учнів на уроці, доборі методів, прийомів, засобів навчання» (О. Коберник, 2015, с. 60). Науковець пропонує структуру різних типів уроків трудового навчання.

Вагомим внеском у розвиток теорії і методики навчання української мови стали праці І. Кучеренко, у яких розроблено типологічну систематизацію сучасного уроку української мови в основній школі, методично обґрунтовано сутність цілевизначення і проектування уроку, запропоновано сучасні технології уроку української мови. Окремо варто наголосити на визначених компонентах проблемної технології сучасного уроку української мови, яка відрізняється від традиційної методики навчання тим, що сприймає учня як активного суб'єкта процесу навчання і ставить його в такі педагогічні умови, за яких він сам «вимушений» активно мислити і мобілізувати власний інтелектуальний потенціал з метою досягнення наперед визначених цілей – вирішити проблему, сформулювати теоретичний висновок, розвинути вміння і навички, виробити персональний досвід. Дослідниця доходить висновку, що структура уроку – це чіткий послідовний, продуманий, спроектований і складений учителем план проведення навчального заняття, спрямований на досягнення комплексної мети уроку, цільових завдань у процесі навчально-комунікативної суб'єкт-суб'єктної взаємодії на уроці.

Останнім часом активізувалися наукові пошуки, присвячені інтегрованим курсам, розроблено низку модельних програм з інтегрованих курсів для 5-6 класів, наприклад: інтегрований курс літератур (українська та

зарубіжна) (Т. Яценко, І. Тригуб); інтегрований мовно-літературний курс (українська мова, українська та зарубіжні літератури (І. Старагіна, В. Новосльова, В. Терещенко, Ю. Романенко та ін.); міжгалузевий інтегрований курс «Драматургія і театр» (І. Старагіна, І. Чужинова, О. Івасюк); «Природничі науки» (Ж. Білик, Т. Засєкіна, Г. Лашевська, В. Яценко); «Пізнаємо природу» (Т. Коршевнюк); «Пізнаємо природу» (Д. Біда, Т. Гільберг, Я. Колісник) та ін. Однак освітня практика засвідчує, що вчителі не завжди готові до викладання інтегрованих курсів, однією з причин називають брак інформації про те, як збалансувати час уроку, адже на ньому учні мають опанувати відомості з кількох предметів. Це зумовлює необхідність удосконалення структури уроку інтегрованого курсу, що має ґрунтуватися на компетентнісних засадах.

З огляду на те, що через пандемію з березня 2020 року відбувся перехід на дистанційне навчання, активізувалися дослідження, присвячені онлайн-урокам, що мають певну структуру, часові обмеження й особливості зворотного зв'язку суб'єктів освітнього процесу.

За технологією перевернутого навчання (англ. flipped classroom), що набуває поширення в Україні, основне засвоєння нового навчального матеріалу учнями відбувається вдома, а під час уроків учні виконують вправи і завдання, проводять лабораторні і практичні дослідження, а також отримують індивідуальні консультації вчителя. Однак структура таких уроків ще належним чином не розроблена. Очевидно, в курсах методик навчання шкільних предметів необхідно подати відомості й про такі класифікаційні ознаки уроків: за кількістю навчальних предметів: монопредметний урок – поліпредметний урок, під час якого опановують інтегрований курс; за режимом проведення уроків: онлайн -урок і офлайн-урок, урок у форматі змішаного навчання.

Крім того, попри значну кількість праць, присвячених організації компетентісно орієнтованого уроку, констатуємо, що автори здебільшого акцентують на особливостях формування предметної компетентності на уроці;

на периферії дослідницьких інтересів залишилася проблема формування ключових компетентностей учнів, необхідність чого задекларовано в державних документах, проте не прописано чіткого алгоритму їх формування. До того ж, немає узгодженості в діях учителів-предметників із формування ключових компетентностей учнів. У цьому контексті постає логічне запитання: як домогтися формування всіх ключових компетентностей учнів; як знайти баланс між формуванням усіх ключових компетентностей, щоб уникнути перевантаження матеріалом, спрямованим на формування певної ключової компетентності, і не залишити поза увагою інші, не менш важливі аспекти. Як має бути розділена відповідальність учителів-предметників за формування ключових компетентностей здобувачів освіти.

Опрацювання спеціальної літератури (Н. Бібік, Н. Голуб, І. Єрмаков, Т. Засекіна, О. Ляшенко, Ю. Мальований, О. Пометун, Дж. Равен, О. Савченко, О. Топузов та ін.) засвідчує, що реалізація компетентнісного підходу має системоутворювальну функцію, оскільки зумовлює відбір змісту, методів, прийомів, засобів навчання, а відтак і кінцевий результат, який традиційно визначають чинні програми з предмета. Узагальнено кінцевий результат можна визначити як формування в учнів предметних та ключових компетентностей.

Аналіз і синтез літератури з проблеми реалізації компетентнісного підходу (Н. Бібік, Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Караман, С. Караман, М. Ніщенко, О. Савченко та ін.) дають підстави для твердження, що дослідники в структурі компетентності орієнтують на такі складники: ціннісно-мотиваційний, що забезпечує усвідомлене сприйняття особистістю сукупності ціннісних орієнтирів, що впливає на її поведінку й діяльність, виражені в спрямуванні інтересів та потреб; когнітивний, що являє собою «інтегральну якість особистості, що забезпечує її прагнення й готовність реалізувати свій потенціал (знання технології навчальної діяльності, вміння застосовувати ці знання на практиці, наявність досвіду самостійної навчальної діяльності) за успішного розв'язання проблемних завдань у процесі

навчальної й інших видів діяльності»; емоційний, зміст якого включає альтруїстичні емоції, гуманістичне ставлення до світу, емпатію як здатність емоційно відгукуватися на стан іншої людини; поведінковий, сутність якого визначають такі особистісні характеристики, як ініціативність, активність, самостійність, комунікабельність, щирість, доброзичливість тощо.

Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі зумовлює докорінні зміни в змісті й структурі уроку, що має максимально враховувати інтереси учнів, спрямовувати їх на практичне засвоєння здобутих знань і в навчальних, і в життєвих ситуаціях, сприяти формуванню позитивного й ціннісного ставлення до навчання.

Відповідно до змісту загальної частини чинного Державного стандарту базової й повної середньої освіти учитель-предметник формує в учнів певну предметну та ключові компетентності. Розробники стратегічного документа «Нова українська школа» до переліку ключових відносять такі компетентності: спілкування державною (рідною) мовою, спілкування іноземними мовами, математична компетентність, основні компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння вчитися упродовж життя, ініціативність і підприємливість, соціальна та громадянська компетентності, обізнаність та самовираження у сфері культури, екологічна грамотність і здорове життя.

Поділяємо позицію Н. Голуб про те, що «не варто вигадувати варіантів назв предметних компетентностей, за назвою предмета їх логічно найменувати «предметна компетентність з української мови», «предметна компетентність із біології» та ін. Однак у цьому контексті виникає запитання: як назвати компетентність, що має бути сформована в учнів у процесі навчання інтегрованого курсу, до того ж міжгалузевого, адже тут уже не йдеться про предметну компетентність. Якщо учні опановують монопредмет, то й компетентність може бути предметною, а якщо інтегрований курс, то, очевидно треба говорити про поліпредметну компетентність.

Кожен учитель-предметник формує окрему предметну компетентність, стосовно ключових дозволимо собі припущення, що тільки спільними зусиллями вчителів-предметників можна домогтися системного формування їх в учнів. Водночас розуміємо, що важко уявити ситуацію, в якій учителі-предметники домовилися б про те, хто і в який спосіб це буде робити. Логічним є пошук «точок дотику» шкільних предметів у формуванні ключових компетентностей. Такими вважаємо зміщення акцентів зі знаннєвого компонента, що традиційно домінував у шкільній практиці багато років, на суб'єктний досвід розв'язання учнями життєвих ситуацій, виконання ними різних соціальних ролей (однокласника/однокласниці, сина, дочки, сусіда, пасажера, клієнта, кандидата в депутати, лікаря, учителя, науковця, художника, письменника та ін.); опанування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій; розширення досвіду міжособистісної взаємодії; аналіз та оцінювання вчинків інших та власних; виконання учнями міжпредметних проєктів.

Якщо прикметної ознакою традиційної (ЗУНівської) педагогіки є аналітичність, оскільки передбачає виокремлення в освітньому процесі теоретичного й практичного аспектів, то компетентнісний підхід, не відкидаючи доцільність аналітичного розділення освітнього процесу, утверджує синтез теорії й практики на уроці, залучаючи учнів до різних видів діяльності. Важливою ознакою реалізації освітнього процесу на компетентнісних засадах є застосування міжпредметних зв'язків, що позитивно впливає на розвиток творчого мислення учнів, сприяє систематизації, активізації їхньої навчально-пізнавальної діяльності, формуванню метапредметних умінь, розвитку в них уваги, пам'яті, інтелектуальних здібностей, креативності.

У таких умовах урок стає потужним інструментом формування предметної і ключових компетентностей учнів. Докорінно змінюється роль учителя, який є не лише наставником, інформатором, а й консультантом, координатором. Це зумовлює і зміну його завдання – допомогти учням,

узгодити їхні дії, спрямовуючи освітній процес на досягнення мети. Готуючись до уроку, вчитель має чітко знати, чого саме він навчить своїх учнів, адже для них кожен урок є сходинкою до оволодіння предмета. Завдання педагога полягає в тому, щоб показати учням динаміку їхнього поступу: кожен учень має побачити й зрозуміти, як просувається шляхом здобування нових знань і застосування їх на практиці.

Як свідчить освітня практика, в умовах реалізації компетентнісного підходу основні типи уроків можуть не змінюватися, водночас наявні зміни, що зумовлені гнучкістю структури, варіативністю її, включенням методів і прийомів, спрямованих на активізацію творчої, дослідницької, самостійної діяльності учнів. Збільшується питома вага практико орієнтованих уроків: сприймання нового матеріалу, опрацювання сприйнятого, застосування опрацьованого матеріалу, уроків на основі проєктної діяльності, узагальнення засвоєного матеріалу, тренінгів тощо.

Прикметною ознакою компетентнісно орієнтованого уроку будь-якого типу є те, що педагог скоординує навчально-пізнавальну діяльність учнів, не подаючи готовий матеріал, а моделюючи навчальні ситуації, що стають імпульсом до самостійного засвоєння ними навчальної інформації, зіставлення її з уже відомою їм інформацією, формулювання висновків. Відтак завдання вчителя полягає в тому, щоб навчити школярів здобувати знання самостійно, структурувати їх, застосовувати в навчальних і життєвих ситуаціях, здійснювати самоконтроль, рефлексію, а також самостійно шукати причини своїх невдач і планувати шляхи їх подолання.

Це зумовлює переформатування класичного уроку, введення таких обов'язкових структурних складників його, як цілевизначення й рефлексія.

Цілевизначення є базою, підґрунтям для проєктування сучасного уроку. В умовах реалізації компетентнісного підходу перед учителем стоїть завдання планувати урок так, щоб забезпечити оволодіння учнями низкою метапредметних умінь: визначати мету навчання предмета загалом і цілі кожного уроку зокрема; співвідносити власні дії з тими результатами, що

заплановані. Учитель має підвести здобувачів освіти до усвідомлення мети й завдань; учні, визначивши межі своїх знань, повинні побачити, яких знань їм бракує для розв'язання тієї чи тієї навчальної або життєвої ситуації. Тобто на етапі цілевизначення кожен здобувач освіти має сформулювати особисті цілі.

Мета уроку – це його результати, досягнення яких заплановано за допомогою психодідактичних та методичних прийомів, кожен урок має бути конкретним кроком на шляху формування предметної і ключових компетентностей учнів. Цілевизначення – процес, що передбачає визначення цілей усіх суб'єктів освітнього процесу, їх узгодження, а в разі потреби й трансформування цілей учителя в цілі учня, адже узгодження цілей якраз і полягає в тому, що вчитель може навчальні цілі трансформувати в цілі діяльності учнів. «Поурочне цілевизначення одночасно вчителя й учнів сприяє формуванню цілеспрямованості, активізації внутрішніх мотиваційних резервів, умотивованості рефлексії, оскільки між цілевизначенням і рефлексією є логічний зв'язок, що формує в учнів здатність зайняти зовнішню позицію стосовно свого «Я», критично оцінити себе, свою діяльність і виявити невикористані резерви», – доводять науковці.

Цілевизначення зумовлює розроблення і впровадження діяльнісної системи суб'єктів освітнього процесу «мета – шляхи досягнення мети – результат діяльності». Учитель має визначити, на формування яких компетентностей учнів спрямований урок, розробити стратегію досягнення окресленої мети. Цілі діяльності вчителя полягають у проектуванні цілей освітнього процесу з орієнтуванням на досягнення визначених Державним стандартом і чинними програмами результатів; добір і комбінування різних видів навчальної діяльності учнів, створення комфортних умов, стимулювання позитивних емоцій учнів. Цілі учнів – використання можливостей вибудувати й реалізувати індивідуальну освітню траєкторію, удосконалення вмінь, способів навчальної діяльності.

На етапі цілевизначення спочатку доцільно ознайомити учнів з переліком цілей уроку, можна запропонувати здобувачам освіти з низки цілей

обрати ті, що відповідають темі уроку, доповнити цілі, ранжувати їх за значущістю, визначити особисті цілі. Згодом учні зможуть визначати цілі уроку самостійно як індивідуально, так і в парах, групах.

Удосконалення цілевизначення й планування освітнього процесу визначене необхідністю прогнозування основних умов, етапів досягнення навчальної мети, оскільки вчителю важко передбачити, коли в того чи того учня буде сформований певний складник предметної або ключової компетентності.

У педагогічній практиці доведено ефективність SMART-технології цілевизначення, що передбачає узагальнення інформації, визначення термінів досягнення результатів, ресурсів, що будуть задіяні в процесі досягнення цілей, а також об'єктивне оцінювання результатів суб'єктів освітнього процесу. Сутність технології полягає у відповідності мети п'яти критеріям: S (specific) – конкретність, M (measurable) – можливість вимірювати, A (achievable) – можливість досягнення мети, R (relevant) – актуальність, T (time bound) – обмеженість у часі.

Як свідчать спостереження за освітнім процесом, для постановки мети вчителі почасти застосовують таксономію Б. Блума, у якій інтелектуально розвивальні цілі поєднані в певні групи - знання, розуміння, послуговування інтелектуальними прийомами (аналіз, синтез, оцінювання). Формулювання цілей на основі таксономії, за свідченням педагогів, уможливорює інструментальне діагностування, адже дієслова, що визначають цілі, корелюються зі змістом навчання, видами навчально діяльності учнів. На це орієнтують учителів модельні навчальні програми для 5-6 класів НУШ. Екстраполяцію таксономії Б. Блума в компетентнісний контекст здійснила сучасна українська дослідниця О. Пошетун.

Як відомо, першим щаблем таксономії є знання. Рівень знань визначають здебільшого такі навчальні дії учнів: розпізнає конкретні факти, поняття, явища, запам'ятовує й відтворює інформацію, систематизує її, установлює зв'язки між поняттями, явищами, співвідносить поняття і

приклади, формулює визначення, ставить запитання за змістом опанованого матеріалу тощо.

Розуміння як категорія визначає здатність учнів розуміти смисл вивченого матеріалу. Показниками розуміння можуть бути перетворення вербальної інформацію в графічну (схеми, таблиці, карти пам'яті, хмари слів, колажа, алгоритму тощо) і навпаки, інтерпретування навчального матеріалу (складання інформаційної довідки, словникової статті, статті до Вікіпедії, лінгвістичної мініатюри на основі мовних правил), висунення припущень, прогнозування подальшого перебігу подій тощо.

У компетентнісній парадигмі особливу роль відіграє застосування, що передбачає вміння учнів використовувати здобуті знання під час розв'язання конкретних навчальних чи життєвих ситуацій. Тож доцільним є в процесі цілевизначення застосування таких дієслів, як-от: *застосовує, експериментує, готує, планує, співвідносить, ілюструє прикладами, розкриває, демонструє, інтерпретує, обирає, планує, передбачає, створює, розробляє* тощо.

Аналіз передбачає сформованість в учнів умінь розбивати матеріал на структурні складники. У цьому випадку освітні результати передбачають рівень вищий від розуміння й застосування, оскільки потребують усвідомлення навчального матеріалу, розуміння логіки його структурування. Тож учні мають уміти *аналізувати, систематизувати, класифікувати, зіставляти, виявляти спільне й відмінне, упорядковувати матеріал, ілюструвати, співвідносити, перевіряти, виокремлювати, досліджувати, обговорювати, робити висновки, оцінювати* тощо.

Синтез – це вміння комбінувати складники, щоб утворити цілісність, що має новизну. Це може бути план повідомлення, виконання проєкту, створення схеми, моделі, семантичного конспекту тощо. Це передбачає творчу діяльність здобувачів освіти, визначальною має бути спрямованість на створення чогось нового. Для цього учні мають застосувати знання, здобуті в процесі навчання різних предметів, щоб знайти оптимальний спосіб розв'язання тієї чи тієї проблеми. Вони мають уміти *планувати, організовувати, розробляти,*

систематизувати, проєктувати, інтегрувати, змінювати, пропонувати, аргументувати, обґрунтовувати, узагальнювати тощо.

Оцінювання – це та категорія, що визначає вміння оцінити оптимальність шляху досягнення очікуваних результатів, правильність і цінність самого результату. Для цього учні мають *обрати, зіставити, зробити висновок, оцінити, переконати, довести, розглянути, прогнозувати, рекомендувати конкретні шляхи вдосконалення*.

Як уже зазначалося вище, у дидактиці розроблено різні типи і структуру уроків. Важливу роль відіграють уроки вивчення (сприймання) нового матеріалу. У контексті компетентнісного навчання особливістю навчального матеріалу є його проблемний характер. Перед вивченням нового матеріалу доцільно запропонувати учням проблемну вправу чи завдання, адже вони мають відчуту потребу в опануванні нового матеріалу, побачити, що матеріал уроку їм допоможе розв'язати певну навчальну проблему. Доцільно показати значення навчального матеріалу за межами уроку, оскільки, за свідченням психологів, це підвищує мотивацію. Подання нового матеріалу має відбуватися через спостереження й висновок або сприймання, аналіз і висновок). Результатом стає наближення учнів до відповіді на проблемне запитання.

Засвоєння інформації може відбуватися візуально (навчальний текст, структурно-логічна схема, блок-карта, колаж, таблиця, алгоритм тощо); аудіально (пояснення вчителя, робота з аудіотекстом тощо); кінестетично (дослід, вивчення тощо).

Ефективність виконання вправ і завдань підвищує моделювання життєво важливих ситуацій для учнів, що показують шляхи і умови застосування здобутих знань.

На уроках опрацювання сприйнятого доцільно зосередити увагу учнів на тих проблемах (аспектах), які потрібно уточнити або поглибити чи розширити.

На уроках застосування опрацьованого матеріалу потрібно акцентувати увагу на різних способах застосування знань (ситуаційні завдання, проєктне завдання, робота в парах, групах, ігрова діяльність тощо)

У структурі компетентнісно орієнтованого уроку особливої ваги набувають мотиваційний, стимулювальний і рефлексійний складники, від яких значною мірою залежить процес засвоєння й творчого переосмислення матеріалу. Рефлексія сприяє розвитку таких якостей учня, як самостійність, активність, відповідальність, наполегливість, формуванню вмінь самоаналізу й водночас стимулює до самовдосконалення, сприяє розвитку вимогливості і самокритичності, навчає формулювати цілі, бачити труднощі, проблеми й шляхи їх розв'язання, прогнозувати результати, висловлювати свої почуття, переживання, усвідомлювати причини їх. На етапі рефлексії доцільно поставити учням запитання на зразок: *Що нового ви дізналися під час уроку? Які завдання виявилися легкими для вас? Що вас найбільше зацікавило? Над чим вам треба ще попрацювати? Чого ви навчилися під час уроку? Що найважливіше я засвоїв/засвоїла сьогодні? Про які досягнення я можу звітувати перед собою? Чому ця тема важлива? : Чим збагатив мене цей урок? Що насамперед для себе я усвідомив(-ла)? Якими знаннями і вміннями я збагатив(-ла)ся?*

На етапі рефлексії важливо встановити, чи вдалося учням досягнути поставлених цілей. Якщо так, то визначити, що допомогло це зробити. Якщо ж ні, то учні мають поміркувати, над чим їм ще необхідно попрацювати. Здобувачі освіти повинні на уроці не тільки здобути певні знання, а й зрозуміти, як їм вдалося досягти результату.

Сьогодні зазнає змін і класична триєдина мета уроку, яка набуває інших атрибутивних ознак. У контексті проведення компетентнісного уроку видається доцільним виокремити змістову мету, адже, плануючи урок, учитель передбачає, який зміст засвоює здобувач освіти, як навчити його бачити місце нових знань у загальній структурі предмета й у подальшому навчанні, установлювати зв'язок із засвоєним раніше, а також суб'єктивним

досвідом учнів. Діяльнісну мету формулюємо з огляду на те, що кожен урок спрямований на засвоєння здобувачами освіти алгоритму універсальних навчальних дій – особистісних, комунікативних, пізнавальних, регулятивних – і тільки вчитель може визначити, які з них будуть домінувати на кожному конкретному уроці. Наприклад, у 5 класі на уроці української мови з теми «Інформація. Види інформації» учнів доцільно залучити до таких видів навчальної діяльності: добір і демонстрування зразків різних видів інформації, передавання інформації різними способами, знаходження інформації й передавання/відтворення її графічно (карти, схеми, плани, моделі тощо) чи образно (малюнок), визначення мети інформації. Це сприятиме досягненню таких предметних результатів (визначення видів інформації, передавання її різними способами, розуміння інформації, самостійний пошук необхідної інформації) і компетентнісних (сприймання інформації відповідного обсягу на відому й частково нову тематику, унаочнення та візуалізація почутого повідомлення (самостійно або з допомогою інших осіб) з використанням різних засобів (малюнків, схем, таблиць, коміксів тощо) для відтворення змісту, структурування інформації; розрізнення відомої і нової для себе інформації), формулювання теми та ідеї почутого повідомлення тощо).

З огляду на зазначене учителі-предметники мають передбачити досягнення учнями на уроці таких результатів: особистісних (формування стійкої мотивації до навчання, усвідомлення важливості навчального предмета для свого становлення тощо), предметних (засвоєння певних відомостей відповідно до програми) та метапредметних (готовність і здатність до інформаційно-пізнавальної діяльності, уміння продуктивно взаємодіяти в процесі спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу тощо).

На компетентнісно орієнтованих уроках домінує самостійна пізнавальна діяльність учнів, а також застосування індивідуальної, групової й колективної діяльності в різних комбінаціях. Особливої значущості набуває створення учнями власного освітнього продукту або способу розв'язання, власного бачення проблеми тощо. У цьому контексті оптимально залучати здобувачів

освіти до проєктної діяльності, виконання монопредметних і міжпредметних проєктів. Дослідники (Т. Засєкіна, В. Ільченко та ін.) доводять, що особливістю сучасного наукового пізнання є об'єктивне посилення процесів інтеграції, осмислення яких спирається на розв'язання проблеми узагальнення й систематизації сукупності знань із різних наукових галузей. Результатом цих процесів має стати сформованість цілісного розуміння учнями процесів і явищ дійсності.

У 5-6 класах можна використати такі проєкти, як «Музей слова» (українська мова, українська література, образотворче мистецтво, інформатика, «Зимова поезія» (українська література, музика, образотворче мистецтво). У 8-9 класах можна використати такі, наприклад, інтегровані проєкти (українська мова, українська література, інформатика): «Мовленнєвий портрет літературного персонажа...», «Емоції в українській поезії», «Електронний мультимедійний словник» та ін.

Важливим складником компетентісно орієнтованого уроку є конкретні ситуації як моделі системи взаємовідносин. Прикметними ознаками ситуацій стають евристичність, високий рівень новизни, змістовність проблемність, життєва доцільність, здатність викликати інтерес у сучасних учнів. Критерієм для відбору таких ситуацій можуть бути духовні та психологічні потреби й відповідні їм здібності особистості, що повинні бути актуалізовані, реалізовані й розвинуті в навчанні. Метою освітнього процесу стає не просто досягнення певного рівня знань, умінь, навичок здобувачів освіти з певного предмета, а створення умов для розвитку цих психічних (інтелектуальних, особистісних та інших) якостей. Тобто психологічне проектування має передувати дидактичному проектуванню уроку. Учитель-предметник має визначити, які психологічні завдання будуть вирішені впродовж кожного конкретного уроку. У цьому контексті урок має спрямувати освітній процес на актуалізацію, розвиток і задоволення психологічних потреб особистості, на системний розвиток різних видів її інтелекту або інтелектуальних здібностей (академічні, практичні, креативні, емоційні, соціальні), на актуалізацію системи її

особистісних емоційно-ціннісних ставлень (пізнавального, практичного, творчо-пошукового, етичного, естетичного, міжособистісного) в навчанні.

Максимально використати потенціал навчального предмета для формування в учнів ключових компетентностей дозволяє розроблення компетентнісно орієнтованих завдань, що є обов'язковим складником компетентнісно орієнтованого уроку

Аналіз і синтез наукових праць з окресленої проблеми (Н. Бондаренко, О. Глазова, Н. Дика, Н. Голуб, О. Горошкіна, Л. Попова, А. Фасоля, О. Фідкевич та ін.) засвідчує, що компетентнісно орієнтоване завдання має такі складники – стимул (занурює учня в контекст виконання й мотивує його, активізує здобуті знання, окреслює проблему, що потребує розв'язання): *власне завдання*, що має відповідати меті уроку, а отже, зорієнтувати учнів на засвоєння нових знань з, відпрацювання певних умінь і навичок, спонукати до прогнозування життєвих ситуацій, у яких могут бути використані знання, уміння й навички; *джерело інформації*, тобто представлена в різний спосіб (текст, графічне зображення, відео, діаграма тощо) інформація, що є основою виконання визначених у власне завданні послідовних дій; інструмент перевірки – тест, ключ, критерії оцінювання тощо. Як бачимо, в основі побудови таких завдань покладено кейси, що моделюють життєві ситуації, показують можливості застосування здобутих знань. Виконання компетентнісно орієнтованих завдань передбачає аналіз, синтез, оцінювання інформації, висловлення власного ставлення до змісту тощо. Формування ключових компетентностей здобувачів освіти зумовлює застосування компетентнісно орієнтованих завдань у системі.

Компетентнісно орієнтовані завдання уможливають моделювання навчальних ситуацій для формування ключових компетентностей учнів у процесі діяльності шляхом застосування знань, здобутих на уроках.

Виконання таких завдань сприяє усвідомленню учнями мети навчання (пошук актуальної інформації, необхідної для розв'язання навчальних і життєвих проблем), його користі (здобуття нових знань, що потрібно для

успішного виконання певної соціальної ролі або для розв'язання завдання), активізації інтересу до предмета, чому значною мірою допомагає застосування мультимодальних засобів навчання. Крім того, систематичне застосування ситуацій збільшує питому вагу самостійності учнів, їхньої креативності, ініціативності.

Урок у компетентнісній парадигмі спрямований на реалізацію мети й завдань, визначених Державним стандартом і модельними програмами. У площині компетентнісного підходу змінено функції уроку, Учитель не передає учням готові знання, а навпаки учні здобувають їх самостійно. У цьому контексті можна вважати урок розвивальним середовищем, що забезпечує розвиток інтелектуально-творчого потенціалу особистості, формування ключових компетентностей

Виконання таких завдань сприяє усвідомленню учнями мети навчання (пошук актуальної інформації, необхідної для розв'язання навчальних і життєвих проблем), його користі (здобуття нових знань, що потрібно для успішного виконання певної соціальної ролі або для розв'язання завдання), активізації інтересу до предмета, чому значною мірою допомагає застосування мультимодальних засобів навчання. Крім того, систематичне застосування ситуацій збільшує питому вагу самостійності учнів, їхньої креативності, ініціативності.

Отже, урок у компетентнісній парадигмі спрямований на реалізацію цілей, визначених у державних документах. Це потуже освітнє середовище, що уможлиблює формування в здобувачів освіти життєво важливих компетентностей.

3.2. Методи компетентнісно орієнтованого навчання (М. Тишковець)

Аналізуючи публікації із організації компетентнісного навчання, переважно зустрічаються рекомендації щодо вибору методів навчання за характером взаємодії вчителя й учнів, які, як відомо, поділяють на пасивні, активні та інтерактивні. Оцінюючи ці методи з позиції їх ефективності в компетентнісному навчанні, перевагу надають інтерактивним методам. Усі три групи методів мають свої переваги й недоліки й мають бути застосовні залежно від їх педагогічного ефекту. Другу популярну групу методів компетентнісного навчання складають методи, пов'язані із пізнавальною активністю учнів, зокрема такі як продуктивні (вивчений матеріал застосовується в практиці); евристичні або частково-пошукові (окремі елементи нових знань учень здобуває завдяки розв'язанню пізнавальних завдань); проблемні (учень усвідомлює проблему і знаходить шляхи її розв'язання). Компетентнісно спрямоване навчання вимагає урізноманітнення форм організації навчально-пізнавальної діяльності учнів. При цьому перевага надається формам, які створюють таку ситуацію, коли кожний учень має можливість висловитись, презентувати себе. Дуже важливо, щоб використання тих чи тих методів, прийомів, форм навчання не було «даниною моді». Їх добір і застосування слід підпорядковувати очікуваним результатам навчання. Щоб успішно формувати компетентну особистість, сучасний педагог має вміти моделювати, організовувати, скеровувати й корегувати навчальний поступ кожного учня. Тому найважливішим у компетентнісно орієнтованому навчанні є процес формування в учнів наскрізного вміння – вміння вчитися. Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО) спільно з Дитячим фондом Організації Об'єднаних Націй (ЮНІСЕФ) та у співпраці з багатьма іншими міжнародними і національними організаціями запропонували концептуальну модель, що має чотири принципи навчання:

- **учитися знати;**
- **учитися застосовувати знання;**

- учитися бути;
- учитися жити разом.

Зазначені принципи не слід розглядати як окремі та взаємовиключні – вони взаємопов'язані й найбільш повно відповідають сутності компетентісно орієнтованого навчання.

Компетентісно орієнтоване навчання акцентує увагу на активному залученні учнів до навчального процесу. Однак, в деяких випадках, застосування пасивних методів може бути виправданим. Нижче наведено опис кількох пасивних методів, які можуть використовуватися в рамках компетентісно орієнтованого навчання:

Лекції: Лекції можуть використовуватися для передачі фундаментальних теоретичних знань. Учитель може викладати матеріал, а учні слухають і записують важливу інформацію. При цьому, для забезпечення активності учнів, можна поєднувати лекції з демонстрацією відеоматеріалів, проведенням дискусій або задаванням запитань для роздумів.

Лекції є одним з традиційних методів навчання, які використовуються для передачі інформації, пояснення концепцій, принципів або теорій. Вони можуть бути використані в контексті компетентісно орієнтованого навчання, але вимагають вправності з боку вчителя для забезпечення активності учнів і підтримки їхнього активного залучення до навчального процесу. Ось деякі аспекти, які слід враховувати при використанні лекцій у компетентісно орієнтованому навчанні:

✓ **Контекстуалізація:** Лекції повинні бути контекстуалізовані, тобто пов'язані з реальними ситуаціями або прикладами, що допомагають учням бачити застосування навчального матеріалу в практичному контексті. Це допомагає учням розуміти значущість та застосування концепцій у реальному житті.

✓ **Інтерактивність:** Хоча лекції можуть мати пасивний характер, важливо створювати можливості для інтерактивності та залучення учнів. Це можна зробити шляхом задавання запитань, створення дискусійних ситуацій,

проведення міні-вправ або запровадження елементів гри. Взаємодія з учнями сприяє активному мисленню та розумінню матеріалу.

✓ **Варіативність:** Лекції можуть бути різноманітними за своєю формою і структурою. Важливо використовувати різні методи та прийоми, щоб уникнути монотонності та зацікавити учнів. Наприклад, можна використовувати слайди, відео, демонстрації, графіки або ілюстрації, щоб зробити лекції більш наочними та цікавими.

✓ **Застосування сучасних технологій:** Використання сучасних технологій, таких як комп'ютери, проектори, інтерактивні дошки або платформи для відеоконференцій, може підвищити ефективність лекцій та зробити їх більш взаємодійними. Технології можуть включати в себе електронні презентації, мультимедійні матеріали, веб-ресурси та інші засоби, що підтримують активність учнів.

✓ **Зворотний зв'язок:** Після лекції важливо надати учням можливість задати питання, обговорити складнощі, уточнити незрозумілі аспекти або поділитися своїми враженнями. Зворотний зв'язок допомагає учням усвідомлювати свій прогрес та вирішувати можливі непорозуміння.

Лекції можуть бути корисними інструментами для передачі фундаментальних знань, але вони повинні бути доповнені іншими активними та інтерактивними методами, щоб забезпечити компетентісно орієнтоване навчання та активне залучення учнів.

Демонстрація: Учитель може показувати певні процеси, приклади або візуалізувати концепції, щоб допомогти учням зрозуміти та уявити навчальний матеріал. Демонстрація може використовуватися для навчання практичних навичок, розуміння послідовності дій або процесів.

Демонстрація - це метод навчання, при якому учитель використовує різні засоби і прийоми, щоб показати учням певні процеси, приклади або візуалізувати концепції. Демонстрації можна використовувати як самостійний метод або поєднувати з іншими активними методами навчання. Ось деякі

аспекти, які слід враховувати при використанні демонстрацій у компетентісно орієнтованому навчанні:

✓ Візуалізація: Демонстрації надають можливість візуалізувати абстрактні концепції або складні процеси. Вони допомагають учням бачити, як певні явища або процеси відбуваються на практиці. Це може включати використання демонстраційних матеріалів, моделей, діаграм, демонстраційних відео чи анімацій.

✓ Приклади і застосування: Демонстрації дозволяють учням побачити приклади застосування навчального матеріалу у реальних ситуаціях. Вони допомагають учням зрозуміти, як використовувати теоретичні знання на практиці та вирішувати реальні завдання. Наприклад, учитель може продемонструвати, як виконувати певний експеримент, застосовувати математичні формули у практиці, чи виконувати розрахунки в реальних ситуаціях.

✓ Взаємодія та обговорення: Під час демонстрацій учні можуть брати участь у взаємодії та обговоренні. Вони можуть задавати питання, висловлювати припущення, вирішувати проблеми та обговорювати результати. Це стимулює активне мислення, критичний аналіз та розвиток комунікативних навичок.

✓ Стимулювання інтересу: Демонстрації можуть бути зацікавлюючими та захопливими для учнів. Вони можуть привертати увагу, стимулювати цікавість та підтримувати мотивацію до вивчення предмету. Використання неочікуваних або захоплюючих демонстрацій може зацікавити учнів і сприяти глибшому розумінню матеріалу.

✓ Практичні навички: Демонстрації можуть допомогти учням засвоїти практичні навички та уміння. Вони дозволяють учням бачити, як правильно виконувати певні процедури або розуміти послідовність дій. Це особливо корисно для викладання навичок у медичних, технічних або майстерських професіях.

✓ Підсилення запам'ятовування: Демонстрації можуть сприяти запам'ятовуванню інформації, оскільки вони дозволяють учням бачити, чути і взаємодіяти з матеріалом. Візуальні та аудіоелементи можуть допомогти утримати увагу та збільшити запам'ятовування ключових понять або процесів.

Важливо пам'ятати, що демонстрації повинні бути підтримані активними методами, які сприяють практичній роботі, обговоренням, співпраці та самостійному дослідженню, щоб забезпечити повний розвиток компетентностей учнів.

Пасивне спостереження: Учні можуть бути запрошені до спостереження певних явищ або процесів без активної участі. Наприклад, учні можуть спостерігати за експериментами, відвідувати виставки або дивитися відеоматеріали. Після спостереження можуть бути проведені обговорення та аналіз з метою розвитку критичного мислення.

Пасивне спостереження є методом навчання, при якому учні спостерігають за певними явищами, процесами або демонстраціями, не беручи активної участі у них. Цей метод може бути застосований у компетентісно орієнтованому навчанні для стимулювання спостережливості, критичного мислення та розвитку навичок сприйняття. Ось деякі аспекти, які слід враховувати при використанні пасивного спостереження:

✓ Вибір якісних матеріалів: Важливо обрати якісні матеріали, які відображають певне явище, процес або дію з якомога більшою точністю. Це можуть бути відеозаписи, фотографії, експерименти, живі демонстрації або спостереження реальних ситуацій. Матеріали мають бути відповідними до навчальних цілей і сприяти активізації учнів.

✓ Спостереження та аналіз: Під час спостереження учні мають бути зосередженими та уважними. Вони повинні спостерігати за ключовими аспектами, відмічати деталі, робити висновки та аналізувати побачене. Після спостереження можуть бути проведені обговорення, питання та аналіз результатів.

✓ Рефлексія та обробка інформації: Після спостереження учні повинні мати можливість рефлексувати над побаченим і обробляти отриману інформацію. Вони можуть записувати свої спостереження, ставити запитання, робити висновки або вести дискусії. Це сприяє активному засвоєнню знань та розвитку міркування.

✓ Додаткові дослідження та пояснення: Після пасивного спостереження учні можуть бути заохочені до додаткових досліджень або пояснень. Вони можуть шукати додаткову інформацію, здійснювати додаткові спостереження, розширювати свої знання та робити додаткові висновки. Це сприяє розвитку самостійного дослідження та розширенню знань учнів.

✓ Практичні завдання: Пасивне спостереження може бути поєднане з практичними завданнями, що дозволяють учням застосовувати свої знання та навички у практичних ситуаціях. Наприклад, після спостереження за певним процесом або явищем, учні можуть бути поставлені перед завданням його повторення, модифікації або розв'язання проблем, пов'язаних з цим явищем.

Пасивне спостереження може бути корисним методом для активізації спостережливості, критичного мислення та збагачення знань учнів. Важливо, щоб воно було поєднане з іншими активними методами та мав практичну спрямованість для досягнення навчальних цілей.

Читання та дослідження: Учні можуть самостійно вивчати певні теми шляхом читання книг, наукових статей, робіт або здійснювати дослідження. В цьому випадку, пасивність полягає у самому процесі отримання інформації. Проте, важливо надати можливість учням поділитися та застосувати свої знання через обговорення, написання есе або презентації результатів дослідження.

Читання та дослідження є важливими компонентами компетентісно орієнтованого навчання. Ці методи сприяють самостійному засвоєнню знань, розвитку дослідницьких навичок, критичного мислення та аналітичних умінь

учнів. Ось деякі аспекти, які слід враховувати при використанні читання та досліджень у компетентісно орієнтованому навчанні:

✓ Вибір релевантних матеріалів: Учні повинні мати доступ до релевантних джерел інформації, таких як книги, наукові статті, дослідницькі роботи, Інтернет-ресурси тощо. Важливо обирати матеріали, які відповідають навчальним цілям, мають актуальну інформацію та стимулюють дослідницький підхід.

✓ Розвиток навичок читання: Учні повинні бути навчені ефективним стратегіям читання, таким як сканування, перегляд, виокремлення головної думки, структурування тексту та аналіз ключових ідей. Це допомагає їм ефективно засвоювати інформацію та розвивати навички критичного мислення.

✓ Критичний аналіз: Читання та дослідження сприяють розвитку критичного мислення учнів. Вони навчають учнів оцінювати джерела інформації, аналізувати докази, переконливість аргументів та робити висновки. Учні повинні навчатися розрізняти факти від думок, розуміти контекст і різні точки зору.

✓ Самостійність та самоорганізація: Читання та дослідження вимагають від учнів самостійності та самоорганізації. Вони повинні вміти планувати свій час, знаходити релевантну інформацію, аналізувати її та створювати висновки. Важливо навчити учнів ефективно працювати з ресурсами та керувати своїм навчальним процесом.

✓ Подальший дослідницький підхід: Читання та дослідження можуть бути початковою точкою для подальших досліджень та проектів. Учні можуть бути заохочені до проведення власних експериментів, опитувань, аналізування даних або виконання практичних завдань. Це сприяє їхньому розвитку як дослідників і розширенню їхніх компетентностей.

Читання та дослідження є важливими компонентами компетентісно орієнтованого навчання, оскільки вони сприяють розвитку навичок дослідництва, критичного мислення та самостійного навчання учнів. Вони

дозволяють учням глибше розуміти навчальний матеріал, розвивати свої інтелектуальні та аналітичні уміння та стимулюють саморозвиток.

Важливо пам'ятати, що хоча пасивні методи можуть використовуватися в деяких ситуаціях, активні, інтерактивні та дослідницькі методи навчання є переважними у компетентісно орієнтованому підході. Вони сприяють активному залученню учнів, розвитку їхніх навичок і формуванню компетентностей, необхідних для сучасного світу.

Активні методи компетентісно орієнтованого навчання включають широкий спектр підходів, які активізують учнів, стимулюють їхню активну участь у навчальному процесі та сприяють розвитку їхніх компетентностей. Ось кілька прикладів активних методів:

Проблемне навчання: Учні стикаються з реальними або уявними проблемами, які вимагають аналізу, пошуку рішень та прийняття рішень. Вони працюють у групах або індивідуально, використовуючи свої знання та навички для розв'язання проблеми. Це сприяє розвитку критичного мислення, творчості, комунікаційних навичок та співпраці.

Проблемне навчання є активним методом навчання, у якому учні стикаються з реальними або уявними проблемами, вимагаючи від них аналізу, пошуку рішень та прийняття рішень. Цей підхід сприяє розвитку критичного мислення, творчості, комунікаційних навичок та співпраці. Ось кілька ключових аспектів проблемного навчання:

✓ **Реальні або уявні проблеми:** Учні стикаються з конкретними проблемами, які мають реальний контекст або відображають ситуації з реального життя. Це можуть бути проблеми, що стосуються наукових відкриттів, соціальних проблем, екологічних аспектів або бізнес-сфери. Використання реальних проблем допомагає учням розуміти значущість навчального матеріалу та його застосування в реальному житті.

✓ **Аналіз та пошук рішень:** Учні аналізують проблему, розбирають її на складові частини, збирають необхідні дані та шукають рішення. Вони використовують свої знання, навички та творчість для розробки рішень, які

можуть бути експериментальними, інноваційними або альтернативними. Цей процес розвиває учнівське критичне мислення, аналітичні та проблемно-орієнтовані навички.

✓ **Групова співпраця:** Проблемне навчання сприяє груповій роботі та співпраці між учнями. Вони працюють у командах, обговорюють проблему, діляться ідеями, взаємодіють та розв'язують проблему разом. Це сприяє розвитку комунікаційних навичок, лідерських якостей, роботі в колективі та підтримці взаємного навчання.

✓ **Рефлексія та оцінка:** Проблемне навчання підтримує рефлексію учнів над процесом розв'язання проблеми та їхніми досягненнями. Вони розглядають ефективність своїх рішень, аналізують успіхи та невдачі, визначають потенційні поліпшення та вивчають важливі уроки. Це сприяє саморефлексії, самооцінці та розвитку навичок самостійного навчання.

Проблемне навчання сприяє активному залученню учнів у навчальний процес, розвитку їхніх критичних мислення, творчості та співпраці. Воно надає можливість учням бути активними учасниками свого власного навчання, ставати самостійними дослідниками та розвивати компетентності, необхідні для успіху у реальному житті.

Проектне навчання: Учні займаються дослідженням, плануванням, розробкою та реалізацією проектів на певну тему або проблему. Вони працюють в команді, використовуючи різні ресурси та методи для досягнення поставлених цілей. Проектне навчання сприяє самостійності, організаційним навичкам, дослідницькому підходу та розвитку творчих вмінь.

Проектне навчання є активним методом навчання, в якому учні займаються плануванням, розробкою та реалізацією проектів на певну тему або проблему. Цей підхід сприяє самостійності, організаційним навичкам, дослідницькому підходу та розвитку творчих вмінь учнів. Ось кілька ключових аспектів проектного навчання:

Задача та цілі проекту: Учні спільно з учителем або в групах формулюють задачу або цілі проекту. Це може бути створення продукту,

розробка дослідження, вирішення проблеми або створення інноваційного проекту. Чітко сформульовані цілі допомагають учням зорієнтуватися та ставити конкретні завдання для досягнення результату.

Планування та організація: Учні вивчають тему, розробляють план дій, визначають етапи, розподіляють ролі та ресурси для реалізації проекту. Вони вчаться керувати своїм часом, ресурсами та діловою комунікацією. Цей процес розвиває організаційні навички та здатність до самостійного планування.

Дослідження та робота над проектом: Учні здійснюють дослідження, збирають та аналізують інформацію, розробляють концепцію та виконують необхідні завдання для досягнення мети проекту. Вони використовують різноманітні ресурси, такі як книги, Інтернет, експертні висловлювання тощо. Дослідницький підхід допомагає учням розвивати критичне мислення, аналітичні та проблемно-орієнтовані навички.

Колаборація та співпраця: Проектне навчання сприяє співпраці та колаборації між учнями. Вони спілкуються, обговорюють ідеї, діляться завданнями та взаємодіють для досягнення спільного результату. Це розвиває комунікаційні навички, співпрацю в колективі, лідерські якості та роботу в команді.

Презентація результатів: Учні презентують свої проекти та результати своїй аудиторії, яка може бути класом, педагогами, батьками або ширшою громадськістю. Це надає учням можливість показати свої досягнення, виступити перед публікою та отримати зворотний зв'язок. Презентація результатів розвиває навички публічного виступу, ораторські вміння та уміння ефективно комунікувати свої ідеї.

Проектне навчання сприяє розвитку самостійності, творчості, комунікаційних навичок та співпраці. Воно дозволяє учням бути активними творцями свого власного навчання, застосовувати знання та навички в реальних ситуаціях та розвивати компетентності, необхідні для успіху у сучасному світі.

Рольові ігри: Учні приймають ролі та виконують завдання відповідно до цих ролей. Це може бути симуляція реальних ситуацій, дебати, моделювання процесів або інше. Рольові ігри сприяють розвитку комунікаційних навичок, співпраці, критичного мислення та вмінь робити рішення.

Рольові ігри є активним методом навчання, у якому учні приймають ролі та виконують завдання, що відповідають цим ролям. Цей підхід сприяє розвитку комунікаційних навичок, співпраці, критичного мислення та вмінь прийняття рішень. Ось кілька ключових аспектів рольових ігор:

✓ Вибір та призначення ролей: Учні мають можливість обрати ролі або бути призначеними на певні ролі. Це можуть бути реальні або уявні персонажі, які відображають різні ролі в суспільстві, професійному середовищі або історичному контексті. Важливо, щоб ролі були різноманітні та релевантні до теми або цілей навчання.

✓ Взаємодія та спілкування: Рольові ігри стимулюють взаємодію та спілкування між учнями. Вони обговорюють, спілкуються та взаємодіють відповідно до своїх ролей. Це сприяє розвитку комунікаційних навичок, вмінь слухати, виражати свої думки та аргументувати свої позиції.

✓ Критичне мислення та аналіз: Рольові ігри сприяють розвитку критичного мислення, оскільки учні повинні аналізувати ситуації, розуміти погляди та мотиви інших персонажів, оцінювати докази та робити висновки. Вони вчаться бачити різні точки зору, аналізувати інформацію та приймати обґрунтовані рішення.

✓ Сприйняття ролей та емпатія: Рольові ігри допомагають учням сприймати ролі інших персонажів та розуміти їхні мотиви, переживання та погляди. Це сприяє розвитку емпатії, уміння бачити ситуацію з різних перспектив та розумінню різних культурних контекстів.

✓ Прийняття рішень та вирішення конфліктів: Учні, граючи ролі, стикаються з різними ситуаціями, конфліктами та викликами. Вони повинні приймати рішення, шукати компроміси та вирішувати проблеми, спираючись

на свої ролі та вміння співпрацювати. Це сприяє розвитку вмінь прийняття рішень, вирішення конфліктів та роботи в команді.

Рольові ігри дозволяють учням відчувати життєві ситуації, навчитися спілкуватися, аналізувати та розв'язувати проблеми в контексті різних ролей. Вони розвивають навички комунікації, критичного мислення, емпатії та співпраці, що є важливими в контексті реального життя.

Групова робота: Учні працюють в групах над спільними завданнями або проектами. Вони спілкуються, обговорюють, діляться ідеями та розв'язують проблеми разом. Групова робота сприяє розвитку співпраці, комунікації, лідерських навичок та вмінь працювати в колективі.

Групова робота є активним методом навчання, в якому учні працюють в групах над спільними завданнями або проектами. Цей підхід сприяє розвитку співпраці, комунікаційних навичок, критичного мислення та вмінь працювати в колективі. Ось кілька ключових аспектів групової роботи:

- ✓ Розподіл ролей та завдань: Учні в групі мають можливість обговорити та розподілити ролі та завдання між собою. Кожен учень має свою відповідальність та завдання, що сприяє розподілу роботи та забезпеченню ефективності групової діяльності.

- ✓ Взаємодія та спілкування: Групова робота стимулює взаємодію та спілкування між учнями. Вони обговорюють ідеї, обмінюються думками, аргументують свої позиції та навчаються прослуховувати інших учасників групи. Це сприяє розвитку комунікаційних навичок, уміння висловлювати свої думки та слухати інших.

- ✓ Спільне розв'язання проблем: Групова робота вимагає спільного розв'язання проблем та завдань. Учні об'єднують свої знання, досвід та ресурси для досягнення спільних цілей. Вони навчаються працювати в команді, співпрацювати, розвивати стратегії та приймати колективні рішення.

- ✓ Взаємопідтримка та розвиток соціальних навичок: Групова робота сприяє взаємопідтримці між учнями. Вони навчаються допомагати одне одному, враховувати думки та потреби інших, а також вирішувати можливі

конфлікти. Цей процес розвиває соціальні навички, які є важливими для співпраці та роботи в колективі.

✓ Відповідальність та оцінка: В груповій роботі учні беруть на себе відповідальність за свої завдання та результати. Вони навчаються взаємно оцінювати свої роботи, давати й отримувати зворотний зв'язок та забезпечувати якість виконання групових завдань.

Групова робота сприяє активному залученню учнів у навчальний процес, розвитку їхніх комунікаційних навичок, співпраці та критичного мислення. Вона розвиває вміння працювати в команді, ділитися відповідальністю, розробляти стратегії та приймати колективні рішення, що є важливими в сучасному світі.

Дослідницьке навчання: Учні здійснюють власні дослідження, формулюють гіпотези, збирають та аналізують дані, роблять висновки та презентують свої результати. Це сприяє розвитку навичок дослідництва, критичного мислення, стимулює пізнавальний інтерес та самостійність.

Дослідницьке навчання - це підхід, в якому учні займаються власними дослідницькими проектами, досліджуючи питання, які вони визначають самостійно або спільно з вчителем. Цей метод сприяє розвитку навичок дослідництва, критичного мислення, самостійності та проблемно-орієнтованого підходу до навчання. Ось кілька ключових аспектів дослідницького навчання:

✓ Визначення дослідницького питання: Учні вибирають та формулюють дослідницьке питання, яке вони бажають досліджувати. Це можуть бути питання, пов'язані з науковими відкриттями, соціальними проблемами, культурними аспектами або особистими інтересами. Формулювання чіткого дослідницького питання допомагає учням зорієнтуватися та визначити цілі свого дослідження.

✓ Планування та організація дослідження: Учні розробляють план дослідження, в якому вони визначають методи, ресурси, об'єкти дослідження та критерії оцінки результатів. Вони навчаються організовувати свій час,

використовувати дослідницькі інструменти та збирати необхідні дані для свого дослідження.

✓ **Збір та аналіз даних:** Учні здійснюють збір необхідних даних для свого дослідження, використовуючи різні методи, такі як анкетування, спостереження, експерименти або аналіз вже наявних даних. Після збору даних вони проводять їх аналіз, використовуючи статистичні методи, графіки, таблиці або інші інструменти.

✓ **Висновки та презентація результатів:** Учні роблять висновки зі свого дослідження, аналізуючи зібрані дані та роблячи висновки на основі своїх спостережень та аналізу. Вони презентують свої результати і комунікують свої висновки аудиторії, такі як учителі, однокласники, батьки або ширша громадськість. Це сприяє розвитку навичок публічного виступу, ораторських вмінь та вміння ефективно комунікувати свої ідеї.

✓ **Рефлексія та оцінка:** Після завершення дослідження учні проводять рефлексію над своїм процесом та результатами. Вони аналізують ефективність своїх методів, процесу дослідження та приймають зворотний зв'язок щодо своїх досягнень. Рефлексія та оцінка сприяють саморефлексії, самооцінці та розвитку навичок самостійного навчання.

Дослідницьке навчання дає учням можливість бути активними дослідниками свого власного навчання, розвивати навички дослідництва, критичного мислення та самостійності. Воно сприяє розвитку пізнавального інтересу, креативності та здатності до розв'язання реальних проблем.

Ці методи активного навчання сприяють активізації учнів, розвитку їхніх компетентностей, поширенню знань та набуттю практичних навичок. Вони сприяють самостійному навчанню, критичному мисленню, творчості та здатності до розв'язання реальних проблем.

Інтерактивні методи компетентнісно орієнтованого навчання активно залучають учнів до навчального процесу та сприяють розвитку їхніх компетентностей. Ці методи стимулюють взаємодію, співпрацю та активну

участь учнів, а також сприяють практичному застосуванню набутих знань. Ось декілька інтерактивних методів:

Дискусії: Учні беруть участь у дискусіях на різні теми, обговорюють проблеми, аргументують свої позиції та навчаються слухати думки інших. Цей метод сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних та комунікаційних навичок.

Рольові ігри: Учні виконують певні ролі та взаємодіють відповідно до цих ролей, що допомагає їм краще зрозуміти різні точки зору та перспективи. Рольові ігри сприяють розвитку емпатії, комунікаційних навичок та розумінню соціальних динамік.

Проектна робота: Учні працюють в групах над конкретними проектами або завданнями. Вони планують, розробляють та реалізують проект, надають звіт про свої результати. Цей метод сприяє розвитку співпраці, креативності, проблемного мислення та організаційних навичок.

Розв'язання проблем: Учні розв'язують реальні або уявні проблеми, шукаючи ефективні рішення. Вони використовують свої знання, навички та критичне мислення для аналізу проблеми та визначення оптимальних шляхів вирішення. Цей метод сприяє розвитку проблемно-орієнтованих навичок, критичного мислення та творчого підходу.

Групові діяльності: Учні працюють в групах для вирішення завдань або проектів. Вони спільно досліджують, аналізують, обговорюють та приймають рішення. Групова робота сприяє розвитку комунікаційних навичок, співпраці, лідерських якостей та роботи в команді.

Ці інтерактивні методи навчання активізують учнівську участь, сприяють розвитку критичного мислення, комунікаційних навичок, творчості та співпраці. Вони дозволяють учням бути активними учасниками свого власного навчання та розвивати компетентності, необхідні для успіху в сучасному світі.

На додаток до попередньо згаданих інтерактивних методів, є багато інших можливих підходів, які стимулюють активну участь учнів і сприяють їхньому розвитку. Ось декілька додаткових інтерактивних методів:

Проектне навчання: Учні працюють над реальними або уявними проектами, де розв'язують реальні проблеми, створюють продукти або розробляють інноваційні ідеї. Цей метод сприяє співпраці, креативності та практичному застосуванню набутих знань.

Колаборативне навчання: Учні працюють у групах над спільними завданнями або проектами, спільно діляться знаннями, досліджують та вирішують проблеми разом. Цей метод сприяє розвитку комунікаційних навичок, співпраці та лідерських якостей.

Мозковий штурм: Учні генерують велику кількість ідей на певну тему або проблему без обмежень та критики. Цей метод сприяє креативності, відкритості до нових ідей та розвитку асоціативного мислення.

Рольові моделі: Учні грають роль відомих осіб або історичних персонажів, досліджуючи їхні погляди, мотиви та дії. Цей метод сприяє розвитку емпатії, розумінню культурних аспектів та розвитку навичок критичного мислення.

Використання технологій: Використання інтерактивних інструментів та онлайн-ресурсів може забезпечити активне залучення учнів до навчального процесу. Відеопрезентації, віртуальні лабораторії, інтерактивні завдання та додатки сприяють активному взаємодії з навчальним матеріалом та власному дослідженню.

Ці інтерактивні методи навчання створюють стимулюючу та захопливу навчальну атмосферу, де учні стають активними учасниками свого власного навчання. Вони сприяють розвитку навичок співпраці, креативності, критичного мислення та практичного застосування знань.

Другу популярну групу методів компетентнісного навчання складають методи, пов'язані із пізнавальною активністю учнів, зокрема такі як продуктивні (вивчений матеріал застосовується в практиці); евристичні або

частково-пошукові (окремі елементи нових знань учень здобуває завдяки розв'язанню пізнавальних завдань); проблемні (учень усвідомлює проблему і знаходить шляхи її розв'язання).

Продуктивні методи компетентісно орієнтованого навчання акцентують увагу на активному створенні та продукції знань, умінь і навичок учнями. Ці методи сприяють практичному застосуванню набутих знань у реальних ситуаціях та розвитку ключових компетентностей. Ось кілька продуктивних методів:

✓ **Проектне навчання:** Учні займаються плануванням, розробкою та реалізацією проектів, які вимагають застосування знань, умінь та креативності. Вони створюють продукти або рішення, які можуть бути фізичними або цифровими (наприклад, прототипи, дослідження, веб-сайти, відео тощо). Проектне навчання сприяє глибшому розумінню теми, розвитку проблемного мислення, комунікаційних та організаційних навичок.

✓ **Практичні вправи та симуляції:** Учні залучаються до практичних вправ, де вони відтворюють реальні ситуації або виконують реальні завдання. Це можуть бути лабораторні експерименти, рольові ігри, бізнес-симуляції або віртуальні тренажери. Цей підхід дозволяє учням застосовувати теоретичні знання на практиці, розвивати уміння приймати рішення, аналізувати та вирішувати проблеми.

✓ **Експерименти та дослідження:** Учні проводять свої власні експерименти або дослідження, досліджуючи конкретні питання та знаходячи відповіді на них. Вони ставлять гіпотези, збирають та аналізують дані, роблять висновки. Цей метод сприяє розвитку навичок наукового дослідження, критичного мислення та аналітичних умінь.

✓ **Самостійне вирішення проблем:** Учні стикаються з реальними або уявними проблемами, над якими працюють самостійно або у групах. Вони аналізують проблему, розробляють стратегії розв'язання, виконують дії та оцінюють результати. Цей метод сприяє розвитку самостійності, критичного мислення, проблемного мислення та реального застосування набутих знань.

✓ Креативні завдання: Учні створюють власні творчі роботи або продукти, які відображають їхні розуміння, уявлення та інноваційність. Це можуть бути художні роботи, письмові твори, відео-презентації, музичні композиції або проектні рішення. Цей метод стимулює креативність, самовираження та самореалізацію.

Продуктивні методи компетентнісно орієнтованого навчання сприяють активному практичному застосуванню набутих знань, умінь і навичок, а також розвитку креативності, проблемного мислення та самостійності учнів.

Евристичні методи компетентнісно орієнтованого навчання є способом спонукати учнів до самостійного дослідження, пошуку рішень і стимулювання творчого мислення. Ці методи сприяють розвитку критичного мислення, проблемного мислення, аналітичних навичок та самостійності. Ось декілька евристичних методів:

✓ Метод "Подібність і відмінність": Учні порівнюють об'єкти, явища або ідеї, визначаючи їхні схожість та відмінність. Вони аналізують, які аспекти є спільними, а які відрізняються. Цей метод сприяє розвитку аналітичних навичок, порівняльного мислення та розумінню взаємозв'язків.

✓ Метод "Питання і відповіді": Учні формулюють запитання щодо теми або проблеми, над якою працюють, а потім шукають відповіді на ці запитання. Вони використовують дослідницький підхід, шукаючи інформацію, проводячи експерименти та аналізуючи результати. Цей метод розвиває критичне мислення, навички пошуку інформації та проблемного розв'язування.

✓ Метод "Мозковий штурм": Учні генерують велику кількість ідей та рішень на певну тему без обмежень та критики. Вони стимулюють креативне мислення, уяву та генерацію нових ідей. Цей метод сприяє стимулюванню творчості та відкритості до нових підходів.

✓ Метод "Проблемне висловлювання": Учні формулюють проблематичні висловлювання, які потребують розгляду, аналізу та розв'язання. Вони висловлюють свої думки, аргументують свої позиції та

пропонують рішення. Цей метод розвиває критичне мислення, навички аргументації та пошук альтернативних рішень.

✓ Метод "Експериментування": Учні проводять експерименти, тести або спостереження, щоб отримати нові дані або перевірити гіпотези. Вони ставлять цілі експерименту, розробляють план, збирають дані та аналізують їх. Цей метод сприяє розвитку наукового мислення, експериментальних навичок та логічного мислення.

Ці евристичні методи навчання спонукають учнів до активного мислення, пошуку рішень і творчого використання набутих знань. Вони сприяють розвитку навичок проблемного мислення, критичного мислення та самостійності.

Проблемні методи компетентісно орієнтованого навчання спрямовані на розвиток учнівських навичок аналізу, критичного мислення, проблемного розв'язування та самостійності. Ці методи спонукають учнів активно займатися дослідженнями та вирішенням реальних або умовних проблем. Ось декілька проблемних методів:

✓ Метод кейс-студії: Учні отримують конкретний сценарій або ситуацію, в якій вони мають виявити проблеми та запропонувати рішення на основі своїх знань і досліджень. Вони аналізують дані, ставлять запитання, формулюють гіпотези та розв'язують проблему. Цей метод сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних навичок та здатності до прийняття рішень.

✓ Метод проблемної ситуації: Учні стикаються з реальною або умовною проблемою, яку вони мають вирішити, використовуючи свої знання та навички. Вони проводять дослідження, аналізують дані, визначають можливі варіанти розв'язання та обирають найкращий. Цей метод розвиває проблемне мислення, творчість та вміння працювати з невизначеністю.

✓ Метод проблемної гри: Учні беруть участь у симуляції або рольовій грі, де вони стикаються з проблемами, які потрібно вирішити за обмежений час або за певних обставин. Вони взаємодіють, обговорюють,

приймають рішення та співпрацюють для досягнення цілей. Цей метод сприяє розвитку комунікаційних навичок, співпраці та критичного мислення.

✓ **Метод проектної проблеми:** Учні працюють над проектом, що вимагає розробки рішення певної проблеми. Вони ставлять цілі, аналізують причини проблеми, розробляють стратегії та реалізують свої проекти. Вони також оцінюють результати та пропонують можливі вдосконалення. Цей метод розвиває проблемне мислення, планування та організаційні навички.

✓ **Метод критичного дослідження:** Учні аналізують питання, проблему або твердження з критичної перспективи, шукають докази, роблять аргументовані висновки та формулюють власні позиції. Вони використовують різноманітні джерела інформації, проводять дослідження та виражають свої думки. Цей метод сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних навичок та критичної освіченості.

Проблемні методи навчання стимулюють учнів до активного дослідження, аналізу та вирішення реальних або умовних проблем. Вони сприяють розвитку критичного мислення, проблемного мислення та самостійності учнів.

Загалом, використання різних методів у поєднанні допомагає створити стимулююче навчальне середовище, де учні стають активними учасниками свого власного навчання та розвивають необхідні компетентності для успіху у сучасному світі.

3.3. Засоби компетентнісно орієнтованого навчання (В. Рогоза)

У сучасному світі освіта пройшла значні зміни, переходячи від знаннєво-орієнтованого до компетентнісно орієнтованого навчання. Цей підхід орієнтований на розвиток умінь і навичок учнів, необхідних для успішної адаптації в сучасному світі. Однак, щоб ефективно реалізувати цей підхід, потрібно використовувати відповідні засоби.

Компетентнісно орієнтоване навчання передбачає використання різноманітних засобів і методів, спрямованих на формування та розвиток в учнів ключових компетентностей. Серед основних:

1. Інтерактивні методи навчання: Це можуть бути рольові ігри, дискусії, групові проекти, кейс-методи, "мозкові штурми" та ін. Ці методи сприяють розвитку комунікативних навичок, критичного мислення, навичок вирішення проблем та співпраці. Інтерактивні методи навчання - це педагогічні методи, які включають активну участь учнів у навчальному процесі. Вони сприяють розвитку комунікативних навичок, критичного мислення, навичок вирішення проблем і співпраці.

– Дискусії: Дискусії є ефективним методом для розвитку вмінь аргументації та критичного мислення. Учитель може запропонувати тему для обговорення, а учні діляться своїми думками та аргументами. Наприклад, вони можуть обговорювати етичні аспекти генетичної інженерії або вплив соціальних медіа на суспільство.

– Рольові ігри: Рольові ігри дозволяють учням відчувати себе в ролі різних персонажів, що сприяє розвитку емпатії та вміння розглядати ситуацію з різних точок зору. Наприклад, учні можуть відтворити історичні події або симулювати переговори між країнами.

– Групові проекти: Робота над спільним проектом допомагає розвивати навички командної роботи, вирішення проблем та проектного управління. Учні можуть працювати над розробкою наукового дослідження, створенням презентації або розробкою продукту.

– Кейс-метод: Цей метод передбачає аналіз реальних ситуацій або випадків. Учні аналізують ситуацію, визначають проблеми, пропонують рішення та обговорюють можливі наслідки. Наприклад, вони можуть аналізувати бізнес-випадок або медичний випадок.

– "Мозкові штурми": Цей метод сприяє розвитку креативного мислення та вміння генерувати ідеї. Учитель ставить питання або проблему, а учні пропонують якомога більше ідей або рішень.

Ці методи можуть бути використані у різних комбінаціях в залежності від мети навчання, віку учнів, предмета та контексту.

2. Проектне навчання - це динамічний підхід до навчання, який мотивує учнів активно вивчати реальні проблеми і питання. Цей метод орієнтований на учня, активізує його критичне мислення, креативність та комунікативні навички. На відміну від традиційних методів навчання, де учні пасивно отримують знання, в проектному навчанні вони активно беруть участь в процесі, плануючи, проводячи дослідження, розробляючи та представляючи свій проект.

Суть проектного навчання можна описати наступними етапами:

– Початок проекту: На цьому етапі визначається тема проекту, його цілі та завдання. Вчитель може запропонувати тему або учні можуть обрати її самостійно. Важливо, щоб тема була актуальною та цікавою для учнів.

– Планування: Учні планують, як вони будуть працювати над проектом, визначають ресурси, які їм потрібні, та розподіляють обов'язки.

– Дослідження: Учні виконують дослідження, збираючи інформацію та дані, які їм потрібні для проекту.

– Розробка проекту: На цьому етапі учні створюють власне продукту або розв'язок, використовуючи отримані знання та вміння.

– Презентація: Учні представляють свій проект іншим. Це може бути оральна презентація, виставка, відео або будь-який інший формат, який дозволяє демонструвати їхні досягнення.

– Рефлексія: Учні аналізують свій процес навчання, обговорюючи, що в ньому було ефективним, що можна було б зробити краще та які навички вони розвинули.

Використання проектного навчання може бути дуже ефективним у різних предметах. Наприклад, на уроках історії учні можуть створити проект, спрямований на дослідження життя в середньовічному суспільстві. На уроках природничих наук, учні можуть розробити проект, спрямований на вивчення впливу забруднення на місцевий екосистему.

Приклад типового проекту.

Предмет: Біологія

Тема проекту: "Вплив пластикових відходів на морське життя"

Опис проекту: Учні проведуть дослідження, щоб зрозуміти, як пластикові відходи впливають на морське життя та як можна зменшити цей вплив.

Завдання: Початок проекту: Учні збираються разом, щоб обговорити тему проекту. Вони дізнаються про проблему пластикових відходів і як це впливає на морське життя. Вони визначають свої основні цілі та завдання.

Планування: Учні створюють план дослідження. Вони вирішують, які джерела інформації вони використають, як вони зберуть дані, і як вони поділять обов'язки між членами команди.

Дослідження: Учні виконують дослідження, читають наукові статті, вивчають статистику, переглядають документальні фільми і можуть навіть провести інтерв'ю з екологами або океанологами.

Розробка проекту: На основі зібраної інформації, учні створюють презентацію, яка включає опис проблеми, її вплив на морське життя, а також можливі рішення і дії, які можуть зменшити цей вплив.

Презентація: Учні представляють свою презентацію класу, вчителям або навіть більш широкій аудиторії, як частина шкільного проекту або конференції.

Рефлексія: Після завершення проекту, учні обговорюють, що вони зрозуміли, які навички вони розвинули, і як цей проект вплинув на їх розуміння проблеми.

Цей проект сприяє розвитку дослідницьких навичок, навичок критичного мислення, комунікативних навичок, а також змушує учнів замислитися над важливими екологічними проблемами.

Загалом, проектне навчання стимулює активність учнів, сприяє розвитку їхніх компетентностей та готує їх до реального життя.

3. Цифрові технології: Використання інформаційних та комунікаційних технологій, таких як інтерактивні додатки, онлайн-курси, платформи для спільної роботи, віртуальні лабораторії, допомагає розвивати цифрову компетентність.

Цифрові технології відіграють важливу роль у сучасному освітньому процесі, зокрема в компетентісно орієнтованому навчанні. Вони забезпечують багато можливостей для розвитку ключових навичок і компетентностей учнів, таких як критичне мислення, комунікативні навички, вирішення проблем, цифрова грамотність та навчання протягом життя.

В сучасному світі є безліч цифрових інструментів, які можуть бути використані в освітньому процесі. Ось декілька з них:

Google Classroom: Це безкоштовний сервіс від Google, який дозволяє вчителям створювати, розподіляти та оцінювати завдання в одному місці. Він інтегрується з іншими продуктами Google, такими як Google Docs та Google Slides.

Kahoot!: Це онлайн-платформа для створення інтерактивних вікторин та ігор, які можуть бути використані в класі або для дистанційного навчання.

Edmodo: Це соціальна мережа для навчання, яка дозволяє вчителям спілкуватися з учнями, ділитися матеріалами та оцінювати роботи.

Padlet: Це онлайн-дошка, на якій учні можуть додавати нотатки, зображення, посилання та інше. Це може бути використано для спільної роботи, брейнштормингу або представлення робіт.

Quizlet: Це платформа для створення флеш-карток та інших інструментів для навчання. Це може бути використано для вивчення нових термінів, підготовки до тестів або підвищення мотивації учнів.

Tinkercad: Це безкоштовний онлайн-інструмент для 3D-моделювання, який може бути використаний для вивчення STEM-дисциплін.

Flipgrid: Це відео-платформа, яка дозволяє учням записувати короткі відео-відповіді на вказані теми. Це може бути використано для підтримки дискусій, презентацій та рефлексії.

Ці та інші цифрові інструменти можуть допомогти зробити навчання більш ефективним, цікавим та інтерактивним.

Ось декілька прикладів того, як цифрові технології можуть бути використані для компетентнісно-орієнтованого навчання:

- Інтерактивні онлайн-платформи: Платформи як Google Classroom, Moodle, Canvas і інші дозволяють вчителям створювати інтерактивні навчальні модулі, організовувати дискусії, проводити опитування та відстежувати прогрес учнів.

- Електронні портфоліо: Електронні портфоліо дозволяють учням демонструвати свої досягнення та рефлексії на протязі навчального процесу. Вони можуть включати роботи учнів, відео, презентації, блоги, самооцінки та відгуки вчителів.

- Віртуальна та доповнена реальність: Віртуальна та доповнена реальність можуть забезпечити учнів захоплюючими та інтерактивними досвідами навчання. Наприклад, учні можуть відвідати віртуальні музеї, проходити віртуальні лабораторні роботи або вивчати анатомію з допомогою 3D-моделей.

- Онлайн-симуляції та ігри: Онлайн-симуляції та навчальні ігри можуть допомогти учням краще зрозуміти складні концепції та теорії. Вони також можуть стимулювати розвиток навичок вирішення проблем та прийняття рішень.

– Колаборативні інструменти: Інструменти як Google Docs, Padlet, Trello і інші сприяють співпраці та комунікації між учнями. Вони дозволяють учням спільно працювати над проектами, обмінюватися ідеями та отримувати відгук в режимі реального часу.

Важливо зазначити, що успішне використання цифрових технологій вимагає від вчителів певних навичок та знань. Вчителі повинні бути здатні вибирати відповідні технології, інтегрувати їх в навчальний процес та підтримувати учнів у їх використанні.

Приклад типового уроку з використанням цифрових технологій.

Предмет: Історія

Тема уроку: Друга світова війна: Причини і наслідки

Мета уроку: Допомогти учням краще зрозуміти причини та наслідки Другої світової війни через дослідження, аналіз та дискусію, використовуючи цифрові технології.

Хід уроку: Вступ (10 хвилин): Викладач починає урок з короткої презентації в Google Slides про основні події Другої світової війни. Презентація супроводжується відео-роліками та аудіо-записами для підвищення зацікавленості учнів.

Основна частина (30 хвилин): Учні працюють в маленьких групах, використовуючи онлайн-ресурси, щоб досліджувати причини та наслідки війни. Вони можуть використовувати онлайн-бібліотеки, історичні веб-сайти, віртуальні музеї та інші ресурси. Вони фіксують свої знахідки в Google Docs.

Дискусія (15 хвилин): Учні діляться своїми знахідками та висновками з класом через відеозв'язок в Google Meet. Викладач проводить дискусію, задає запитання та веде дискусію.

Висновки (5 хвилин): В кінці уроку викладач підбиває підсумки та відповідає на питання учнів. Учні також отримують домашнє завдання: створити короткий відеоролик або презентацію про одну з тем, що були досліджені на уроці, використовуючи цифрові інструменти.

Цей урок поєднує використання цифрових технологій з традиційними методами навчання для створення більш глибокого і зацікавленого досвіду навчання.

4. Портфоліо: Портфоліо - це збірник робіт учня, який відображає його навчальний процес та досягнення. Це дозволяє учням рефлексувати над своїм навчанням і розвивати навички самооцінки.

Портфоліо є збіркою робіт, проектів, здобутків або відгуків, які демонструють прогрес, навички, здібності та досягнення особи протягом певного періоду часу. Портфоліо можуть бути використані в різних контекстах, включаючи освіту, кар'єру, мистецтво та інше.

У контексті освіти, портфоліо є цінним інструментом для відображення навчального процесу та досягнень учня. Вони можуть включати різноманітні матеріали, такі як:

- Письмові роботи: Домашні завдання, есе, дослідницькі роботи, відгуки на книги, вірші, історії тощо.
- Проекти: Це можуть бути наукові проекти, проекти зі створення веб-сайтів, творчі проекти, групові проекти тощо.
- Презентації: PowerPoint презентації, відеопрезентації, постери, інфографіка тощо.
- Відгуки та рефлексія: Відгуки від вчителів, самооцінка, рефлексійні записи, цілі навчання тощо.

Важливим аспектом портфоліо є процес рефлексії, який допомагає учням розуміти свій прогрес, визначати свої сильні сторони та слабкості, та встановлювати цілі для подальшого розвитку.

Цифрові технології дозволили розробити концепцію електронного портфоліо, яке дозволяє легко додавати, зберігати та ділитися роботами в цифровому форматі. Електронні портфоліо можуть бути доступні онлайн, що дозволяє ширшому колу людей переглядати роботу учня.

5. Метакогнітивні стратегії: Це стратегії, які допомагають учням краще розуміти свій процес навчання та ефективніше ним керувати. Вони включають

саморегуляцію, самооцінку, цілепокладання, планування, моніторинг та рефлексію. Метакогнітивні стратегії - це ті, що стосуються "мислення про мислення" або свідомого керування та регулювання власного процесу навчання. Вони включають планування, моніторинг та оцінювання власного процесу мислення та навчання. Ось декілька прикладів метакогнітивних стратегій:

– Самопланування: Це процес визначення цілей навчання, вибору стратегій навчання та планування кроків для досягнення цих цілей. Наприклад, учень може планувати, скільки часу він або вона буде витратити на вивчення певної теми, або вибирати конкретні ресурси для використання. Самопланування є однією з ключових метакогнітивних стратегій, яка включає в себе свідоме і систематичне планування своєї діяльності з метою досягнення певних цілей. В контексті навчання, самопланування може стосуватися планування навчальних дій, вивчення нового матеріалу, виконання завдань або проектів тощо.

Самопланування може включати такі етапи:

Визначення цілей: Спочатку потрібно визначити, що ви хочете досягти. Це може бути освоєння нової теми, виконання проекту, підготовка до тесту або іспиту, розвиток певних навичок тощо. Цілі мають бути конкретними, вимірюваними, досяжними, релевантними та обмеженими часом (SMART).

Вибір стратегій: Наступний крок - визначити, які стратегії або методи будуть використані для досягнення цих цілей. Це може включати вибір ресурсів для вивчення, вибір методів навчання (наприклад, самостійне читання, групова робота, онлайн-курси), вибір способів відстеження прогресу тощо.

Планування кроків: Коли стратегії вибрано, наступний крок - планування конкретних кроків або дій, які будуть виконані. Це може включати планування часу для навчання, встановлення дедлайнів для завдань, розподіл завдань на менші частини, планування перерв тощо.

Перегляд і коригування плану: Після виконання певних кроків плану, важливо переглянути свій прогрес та зробити необхідні коригування. Це може включати зміну стратегій, якщо вони не виявилися ефективними, адаптацію плану відповідно до змін у цілях або обставинах, врахування отриманого зворотнього зв'язку тощо.

Самопланування важливе не лише для ефективного навчання, але й для розвитку навичок самоконтролю, саморегуляції та незалежності, які є ключовими для підготовки до життя в постійно змінюваному світі.

– Самоконтроль: Це включає в себе відстеження власного процесу навчання та перевірку розуміння. Учні можуть ставити собі запитання, перефразувати інформацію власними словами, або використовувати стратегії, такі як "зупинка та рефлексія", щоб переконатися, що вони розуміють матеріал.

Самоконтроль є важливим елементом метакогнітивних стратегій, що включає в себе активне стеження і оцінювання власного процесу навчання та розуміння матеріалу. Самоконтроль допомагає учням визначати, наскільки ефективно вони вчаться, які стратегії працюють найкраще для них, та в яких областях вони можуть зосередитися або покращитися.

Ось кілька способів, як учні можуть застосовувати самоконтроль:

Задавання запитань: Учні можуть ставити собі запитання, щоб перевірити своє розуміння матеріалу. Наприклад, вони можуть переглядати матеріал і запитати себе: "Що я знаю про цю тему? Що я не розумію? Які питання у мене ще залишилися?"

Перефразування інформації: Ще одним способом перевірки розуміння є перефразування інформації власними словами. Це може допомогти учням з'ясувати, наскільки добре вони розуміють матеріал, і де їм може знадобитися додаткова робота.

Використання стратегій самоперевірки: Учні можуть використовувати стратегії самоперевірки, такі як використання флеш-карт, виконання практичних завдань або виконання тестів для самоперевірки.

Рефлексія над власним навчанням: Учні можуть регулярно замислюватися над своїм процесом навчання, включаючи те, що працює для них, що не працює, які прогреси вони зробили, і які цілі вони хочуть встановити для себе на майбутнє.

Самоконтроль важливий для ефективного навчання, оскільки він допомагає учням стати більш активними, свідомими та відповідальними учасниками свого власного процесу навчання.

– Самооцінка: Це процес оцінки власного розуміння та виконання завдань. Учні можуть рефлектувати над тим, що вони вже знають, що ще потребує розуміння, і які стратегії були ефективними чи неефективними.

Метакогнітивні стратегії можуть бути навчені та практикуються, і вони допомагають учням стати більш незалежними, ефективними та успішними учнями. Вони важливі для компетентнісно-орієнтованого навчання, оскільки вони допомагають учням краще розуміти своє власне навчання та відповідно до цього адаптувати свої стратегії.

Самооцінка є важливою метакогнітивною стратегією, яка включає в себе процес оцінювання власного розуміння та виконання завдань. Вона допомагає учням розуміти, що вони вже знають, що вони ще повинні дізнатися, та які стратегії навчання виявилися найбільш ефективними.

Ось декілька способів, як учні можуть застосовувати самооцінку:

Рефлексія над власним розумінням: Учні можуть переглядати вивчений матеріал та оцінювати своє розуміння. Це може включати в себе ставлення собі запитань, перефразування інформації власними словами, або обговорення матеріалу з іншими.

Оцінка виконання завдань: Учні можуть переглядати свої завдання, проекти або тести, щоб оцінити своє виконання. Це може включати в себе відгук на зворотній зв'язок від вчителів, аналіз помилок, або порівняння своєї роботи з критеріями успіху.

Рефлексія над власними стратегіями навчання: Учні можуть також оцінювати ефективність використаних ними стратегій навчання. Які стратегії

допомогли їм найбільше? Чи були деякі стратегії менш ефективними? Чи були є речі, які вони могли б зробити по-іншому?

Самооцінка сприяє глибокому навчанню, оскільки вона стимулює критичне мислення, рефлексію та осмислення. Вона також допомагає учням стати більш незалежними та відповідальними за своє власне навчання.

Освітні технології та їх роль у реалізації компетентнісно-орієнтованого навчання.

Освітні технології відіграють важливу роль у підтримці компетентнісно орієнтованого навчання. Вони можуть покращити якість навчання, забезпечити індивідуалізацію навчального процесу, а також сприяти розвитку різних компетентностей. Декілька прикладів освітніх технологій, які можуть бути використані в цьому контексті, включають:

- Проблемне навчання.
- Концентроване навчання.
- Модульне навчання.
- Розвиваюче навчання.
- Диференційоване навчання.
- Активне (контекстне) навчання.
- Ігрове навчання.
- Навчання розвитку критичного мислення.

Проблемне навчання є підходом, який активно використовується у компетентнісно орієнтованому навчанні. Воно передбачає створення навчального середовища, в якому учні залучаються до розв'язання реальних або життєвих проблем, що стимулює їх активну участь, критичне мислення та розвиток ключових компетентностей.

Основна роль проблемного навчання в реалізації компетентнісно орієнтованого навчання полягає в тому, що воно створює умови для розвитку компетенцій, які є необхідними для ефективного функціонування в сучасному світі. Ось декілька важливих аспектів проблемного навчання:

Реальність і контекст: Проблеми, над якими працюють учні, мають реальний зв'язок з реальним життям або дійсними ситуаціями. Це допомагає створити контекст, в якому учні можуть розуміти значення та застосування своїх знань і навичок.

Активне залучення: Учні стають активними учасниками свого власного навчання. Вони самостійно досліджують проблему, збирають та аналізують інформацію, формують гіпотези, обговорюють результати, приймають рішення та розв'язують проблему.

Розвиток компетентностей: Проблемне навчання сприяє розвитку різних компетентностей, таких як критичне мислення, комунікація, співпраця, самостійність, креативність, рішення проблем, лідерство та інші. Учні вчаться використовувати ці компетентності для ефективного розв'язання проблеми та досягнення мети.

Колаборативне навчання: Проблемне навчання сприяє колаборації та комунікації між учнями. Вони працюють у групах або командах, обмінюються ідеями, спільно розв'язують проблеми та вчаться один від одного.

Рефлексія та оцінка: Проблемне навчання включає етапи рефлексії та оцінки, де учні аналізують свої дії, визначають, як вони можуть покращитися, та оцінюють свої досягнення. Це сприяє розвитку метакогнітивних стратегій та вміння самооцінки.

Проблемне навчання створює стимулююче та розгорнуте навчальне середовище, в якому учні можуть розвивати ключові компетентності та готуватися до успішного функціонування в сучасному світі. Воно підтримує компетентнісно орієнтоване навчання, оскільки надає можливість учням активно застосовувати свої знання й навички для реальних завдань та проблем.

Концентроване навчання є підходом, що зосереджується на поглибленому вивченні конкретної теми або навички. Воно передбачає фокусування на обмеженій кількості матеріалу, щоб дозволити учням глибоко розуміти та майстерно володіти цією темою або навичкою. Концентроване навчання має велику роль у реалізації компетентнісно орієнтованого навчання,

оскільки дозволяє учням розвивати ключові компетентності та здібності в конкретній області.

Важливі аспекти концентрованого навчання:

Глибоке розуміння: Концентроване навчання сприяє глибокому розумінню та осмисленню матеріалу. Учні мають можливість детально досліджувати тему, проводити аналіз, розробляти зв'язки та залежності, а також ставити запитання, щоб розкрити тему з різних боків.

Розвиток критичного мислення: Концентроване навчання стимулює розвиток критичного мислення учнів. Вони навчаються аналізувати, оцінювати та порівнювати інформацію, робити висновки та приймати обґрунтовані рішення на підставі глибокого розуміння теми.

Вміння застосовувати знання: Концентроване навчання надає учням можливість застосовувати свої знання та навички на практиці. Вони вправляються в розв'язанні реальних завдань, виконанні проектів або застосуванні отриманих знань у реальних ситуаціях.

Самостійне навчання та гнучкість: Концентроване навчання сприяє розвитку навичок самостійного навчання. Учні набувають навичок організації свого власного навчального процесу, самостійного пошуку інформації, саморегуляції та планування.

Розвиток компетентностей: Концентроване навчання сприяє розвитку різних компетентностей, включаючи аналітичні, творчі, комунікативні, проблемні розв'язування, критичне мислення та інші. Учні отримують можливість розвивати й вдосконалювати ці компетентності в контексті конкретної теми або навички.

Концентроване навчання дозволяє учням глибше вивчати конкретну тему, розвивати ключові компетентності та стати майстрами у певній області. Воно відіграє важливу роль у компетентнісно орієнтованому навчанні, оскільки сприяє якісному розкриттю потенціалу учня і розвитку компетенцій, які є необхідними у сучасному світі.

Модульне навчання є підходом до організації навчального процесу, який базується на розбитті навчального матеріалу на окремі модулі або блоки. Кожен модуль представляє собою окрему тему, концепцію або навичку, яку учні вивчають і оволодівають незалежно від інших модулів. Модульне навчання надає гнучкість учням, дозволяючи їм вибирати послідовність і теми, які вони бажають вивчати, і регулювати свій власний навчальний темп.

Основні аспекти модульного навчання:

Незалежність і самостійність: Учні мають можливість незалежно вивчати кожен модуль відповідно до своїх інтересів, потреб і навчальних цілей. Вони можуть вибирати послідовність модулів та самостійно керувати своїм навчальним процесом.

Гнучкість та індивідуалізація: Модульне навчання надає гнучкість, оскільки учні можуть вибирати, скільки модулів вони хочуть вивчати одночасно та яку кількість часу вони приділяють кожному модулю. Це дозволяє індивідуалізувати навчання, враховуючи потреби кожного учня.

Цілеспрямованість: Кожен модуль має конкретну мету, яку учні повинні досягти після вивчення. Цілеспрямованість модульного навчання сприяє чіткому визначенню навчальних цілей та орієнтації на їх досягнення.

Поступовість і прогресія: Модульне навчання може бути організоване від простого до складного, забезпечуючи поступове збагачення навичок і знань. Кожен модуль може побудуватись на базі попередніх, забезпечуючи прогресію та поглиблення розуміння предмета.

Зворотній зв'язок та оцінка: Модульне навчання сприяє зворотньому зв'язку та оцінці прогресу. Після завершення кожного модулю учні можуть отримувати зворотний зв'язок від вчителя або виконувати самооцінку щодо свого виконання та розуміння матеріалу.

Модульне навчання відіграє важливу роль у реалізації компетентісно орієнтованого навчання, оскільки дозволяє учням гнучко вибирати теми, регулювати темп та індивідуалізувати навчання. Воно сприяє глибшому

розумінню, самостійному навчанню та розвитку ключових компетентностей учнів.

Загальний приклад модульного навчання в школі може включати такі етапи:

Модуль: "Соняшники: від насіння до квітки"

Вступний етап:

Представлення теми модуля і його цілей.

Запитання та дискусія про те, що учні вже знають про соняшники.

Етап вивчення:

Учні вивчають основні аспекти життєвого циклу соняшника.

Вони вивчають взаємозв'язок між насінням, рослиною, квіткою і насінням знову.

Використання друкованих матеріалів, електронних джерел та відео для отримання інформації про соняшники.

Участь у практичних дослідженнях, спостереженнях та експериментах, пов'язаних із зростанням соняшників.

Етап практичного застосування:

Учні застосовують набуті знання про соняшники, вирощуючи свій власний соняшник у шкільному саду або у власному саду вдома.

Вони доглядають за рослиною, роблять спостереження та записи про зміни, які відбуваються протягом життєвого циклу соняшника.

Етап висновків та рефлексії:

Учні аналізують зібрані дані та зроблені спостереження.

Вони роблять висновки про життєвий цикл соняшника, процес зростання та взаємозв'язок з довкіллям.

Учні обговорюють свої враження, виклики та успіхи, які вони зазнали під час вирощування соняшника.

Цей приклад демонструє, як учні зосереджені на конкретній темі, такій як життєвий цикл соняшника, і розглядають її через різні аспекти. Вони отримують знання, проводять практичні дослідження та застосовують свої

навички для вирощування рослини. У процесі вивчення вони розвивають ключові компетентності, такі як дослідницькі навички, спостережливість та вміння робити висновки.

Розвиваюче навчання є підходом до навчання, спрямованим на розвиток учнів у всіх сферах їхньої особистості. Воно ставить перед собою завдання не тільки передати знання і навички, але й сприяти формуванню ключових компетентностей, критичного мислення, самостійності та творчого потенціалу учнів.

Основні принципи розвиваючого навчання:

Активна участь учнів: Учні активно залучаються до навчального процесу. Вони не просто слухають лекції, але й беруть участь у діяльності, виконують завдання, співпрацюють з однокласниками, висловлюють свої думки та ідеї.

Індивідуалізація та диференціація: Розвиваюче навчання враховує індивідуальні потреби, здібності та особливості кожного учня. Вчителі створюють умови, щоб кожен учень міг розвиватися у своєму темпі та на своєму рівні.

Розвиток ключових компетентностей: Розвиваюче навчання спрямоване на формування ключових компетентностей, таких як критичне мислення, комунікація, співпраця, творчість, самостійність та інші. Учні навчаються застосовувати ці компетентності у різних ситуаціях та завданнях.

Зорієнтованість на розвиток: Розвиваюче навчання покликане розвивати особистісні якості учнів, такі як самодисципліна, вміння керувати своїм часом, стійкість до викликів, адаптивність та рефлексія. Воно сприяє формуванню позитивної самооцінки та самовизначення учнів.

Роль вчителя як фасилітатора: Вчителі у розвиваючому навчанні виступають як фасилітатори, які сприяють активному навчанню учнів. Вони створюють стимулюючу та сприяючу атмосферу, надають підтримку, провокують питання та сприяють розвитку критичного мислення.

Зворотний зв'язок та самооцінка: Учні отримують зворотний зв'язок щодо свого навчання та розвитку. Вони активно залучаються до самооцінки та рефлексії, аналізують свої досягнення та визначають, як вони можуть покращити свої навички та компетентності.

Розвиваюче навчання сприяє глибокому розумінню та засвоєнню навчального матеріалу, розвитку творчого мислення та критичного аналізу. Воно надає учням необхідні навички та компетентності, які допомагають їм успішно функціонувати у сучасному світі та реалізувати свій потенціал.

Диференційоване навчання є підходом до навчання, в якому враховується різноманітність потреб, стилів навчання та рівня підготовки учнів. Його основна мета полягає у тому, щоб кожен учень отримував навчальний матеріал та завдання, які відповідають його індивідуальним потребам та здібностям. Диференційоване навчання створює сприятливі умови для розвитку кожного учня і сприяє досягненню ними своїх навчальних цілей.

Основні аспекти диференційованого навчання:

Урахування індивідуальних потреб: Вчителі створюють умови, щоб кожен учень міг працювати з матеріалом та завданнями, які відповідають його індивідуальним потребам та рівню підготовки. Це може включати різні рівні складності завдань, додаткові матеріали, різні шляхи подання інформації та інші підходи.

Різноманітність методів і матеріалів: Вчителі використовують різні методи навчання та навчальні матеріали, щоб забезпечити різноманітність у способах отримання інформації. Це можуть бути текстові матеріали, відео, аудіо, інтерактивні завдання, групова або індивідуальна робота та інші засоби.

Формування груп з однорідним рівнем підготовки: Учні можуть бути організовані в групи, що відповідають їхньому рівню підготовки. Це дозволяє вчителю зосередитись на специфічних потребах цих груп та надавати їм відповідну підтримку та виклики.

Індивідуальні завдання та проекти: Учні можуть мати можливість працювати над індивідуальними завданнями або проектами, що відповідають їхнім інтересам, потребам та здібностям. Це дозволяє їм розвивати свої навички та глибше вивчати певну тему чи область.

Зворотний зв'язок та самооцінка: Вчителі надають зворотний зв'язок учням щодо їхнього прогресу та досягнень. Учні також залучаються до самооцінки та рефлексії щодо своїх сильних сторін та областей для подальшого розвитку.

Диференційоване навчання надає учням можливість працювати у власному темпі, зосереджуватись на своїх потребах та розвивати власний потенціал. Воно підтримує індивідуальний розвиток кожного учня, сприяючи їхньому успіху та мотивації до навчання.

Активне (контекстне) навчання є підходом до навчання, в якому активна участь учнів є центральним елементом процесу. Воно засноване на переконанні, що учні найкраще навчаються, коли вони активно взаємодіють з матеріалом, між собою та з оточуючим середовищем. Активне навчання прагне створити ситуації, які відповідають реальним життєвим ситуаціям, в яких учні можуть використовувати свої знання та навички на практиці.

Основні принципи активного (контекстного) навчання:

Сприяння активній участі: Активне навчання залучає учнів до активної участі у навчальному процесі. Вони беруть участь у діяльності, виконують завдання, розв'язують проблеми, співпрацюють з однокласниками та вчителем.

Реальний контекст: Активне навчання намагається створити ситуації, які відповідають реальним життєвим ситуаціям. Це може включати використання реальних завдань, проектів або симуляцій, де учні можуть застосовувати свої знання та навички у практичних ситуаціях.

Співробітництво та комунікація: Активне навчання сприяє співробітництву та комунікації між учнями. Вони працюють у групах,

обговорюють ідеї, спільно розв'язують проблеми, обмінюються думками та знаннями.

Застосування знань у реальних ситуаціях: Активне навчання дозволяє учням застосовувати свої знання та навички на практиці. Вони використовують здобуті знання для розв'язання реальних завдань, проектів або ситуацій, що допомагає їм зрозуміти, як їхні знання можуть бути застосовані у реальному житті.

Зворотний зв'язок та самооцінка: Активне навчання надає учням зворотний зв'язок щодо їхнього прогресу та досягнень. Вони залучаються до самооцінки та рефлексії щодо своїх зусиль та можливостей для подальшого розвитку.

Приклад активного (контекстного) навчання може включати групові проекти, рольові ігри, вирішення проблем, лабораторні експерименти, польові експедиції, дослідницькі проекти та інше. Ось приклад активного (контекстного) навчання у рамках вивчення теми "Екологічна рівновага":

Груповий проект "Створення екологічної моделі міста":

Учні поділяються на групи та вивчають різні аспекти екологічної рівноваги в місті, такі як енергоефективність, використання відновлюваних джерел енергії, управління відходами та зелені зони.

Кожна група розробляє свою екологічну модель міста, враховуючи знайдені рішення та концепції.

Учні взаємодіють між собою, обговорюють ідеї, діляться знаннями та працюють над створенням комплексної екологічної моделі міста.

Кожна група презентує свою модель перед класом, обговорюючи переваги та можливі вдосконалення.

Дослідницький проект "Вплив забруднення води на екосистеми":

Учні обирають певну екосистему, наприклад, річку, озеро або водойму, і досліджують його стан та вплив забруднення води на нього.

Вони проводять збір проб води та аналізують їх на рівень забруднення.

Учні досліджують вплив забруднення на різні організми та екологічну рівновагу в екосистемі.

Вони представляють свої дослідження у формі звіту, презентації або постеру, де надають рекомендації щодо збереження та відновлення екосистеми.

Рольова гра "Захист природи від наслідків катастрофи"

Учні виконують ролі екологів, вчених, урядовців та жителів екологічно пошкодженого району.

Вони вивчають наслідки екологічної катастрофи, її вплив на навколишнє середовище та життя мешканців.

Учні працюють у групах, взаємодіючи між собою та обговорюючи рішення для розв'язання проблеми.

Рольова гра завершується дебатами та прийняттям рішень щодо захисту природи та забезпечення сталого розвитку.

Ці приклади активного (контекстного) навчання демонструють, як учні активно залучаються до навчання, використовуючи свої знання та навички у реальних ситуаціях. Вони сприяють розвитку критичного мислення, комунікаційних навичок, співпраці та творчого мислення учнів.

Ігрове навчання - це підхід до навчання, в якому головною методологією є використання ігрових елементів та ігрових принципів для досягнення навчальних цілей. Цей підхід дозволяє зробити навчання цікавим, змістовним і викликаючим активну участь учнів. Ігрове навчання сприяє розвитку різних навичок, таких як співпраця, критичне мислення, творчість, проблемне мислення, комунікація та рішення проблем.

Основні принципи ігрового навчання:

Забезпечення мотивації: Ігрове навчання забезпечує високу мотивацію учнів. Граючись, вони відчувають радість, задоволення та емоційне залучення, що стимулює їхню активність та бажання досягти успіху.

Активна участь: Учні активно беруть участь у грі, виконують завдання та приймають рішення, що дає їм можливість впливати на хід подій і результати.

Колаборативне навчання: Ігрове навчання сприяє співпраці та комунікації між учнями. Вони працюють у групах, обговорюють стратегії, спільно розв'язують проблеми та допомагають одне одному.

Застосування знань у реальних ситуаціях: Гри створюють можливість для учнів застосовувати свої знання та навички у реальних ситуаціях. Вони зустрічають виклики та розв'язують завдання, що мають реальний контекст, що підсилює їхнє розуміння та застосування навчального матеріалу.

Зворотний зв'язок та рефлексія: Ігрове навчання передбачає зворотний зв'язок та можливість для учнів рефлексувати над своїми діями та рішеннями. Вони аналізують свої результати, роблять висновки та навчаються на помилках.

Приклади ігрового навчання:

Рольові ігри: Учні виконують ролі реальних або вигаданих персонажів, які взаємодіють між собою в рамках конкретного сценарію. Це можуть бути історичні події, ситуації з реального життя або вигадані світи. Учні вчаться спілкуватися, розвивають критичне мислення та вирішують проблеми, що виникають у ході гри.

Симуляційні ігри: Вони розроблені для наслідування певних процесів або ситуацій. Учні можуть відтворити економічні моделі, екологічні системи або наукові експерименти. Вони досліджують взаємозв'язок факторів, приймають рішення та спостерігають за результатами.

Головоломки та завдання з логікою: Вони стимулюють розвиток критичного мислення та проблемного мислення учнів. Вони містять складні задачі, пазли або головоломки, які вимагають логічного мислення та розумових зусиль для їх вирішення.

Квести та пригодницькі ігри: Учні розв'язують серію завдань або виконують навчальні завдання, подолуючи перешкоди та знаходячи рішення.

Вони досліджують нові теми, розвивають навички співпраці та критичного мислення.

Ігрове навчання сприяє активному і поглибленому засвоєнню навчального

матеріалу, стимулює творчість, співпрацю та вирішення проблем. Воно робить навчання цікавим та захоплюючим, спонукаючи учнів до активної участі та глибшого розуміння предмету.

Навчання розвитку критичного мислення є підходом до навчання, спрямованим на розвиток навичок критичного мислення учнів. Критичне мислення - це здатність аналізувати, оцінювати та критично міркувати про інформацію, яку ми отримуємо. Цей підхід надає учням засобів для розуміння, оцінки та конструювання знань, сприяючи розвитку їхнього критичного та аналітичного мислення.

Основні елементи навчання розвитку критичного мислення:

Аналіз інформації: Учні навчаються критично аналізувати та оцінювати отриману інформацію. Вони вміють розрізняти факти від припущень, оцінювати достовірність джерел інформації та робити об'єктивні висновки.

Критичне мислення: Учні навчаються ставити запитання, аналізувати аргументи та відстоювати свої погляди. Вони вміють розглядати проблему з різних точок зору, аналізувати інформацію з критичною настановою та робити обґрунтовані висновки.

Творче мислення: Навчання розвитку критичного мислення сприяє розвитку творчого мислення учнів. Вони вчаться генерувати нові ідеї, застосовувати альтернативні підходи до розв'язання проблем та розвивати свою уяву.

Комунікація та обговорення: Навчання критичного мислення сприяє розвитку комунікативних навичок учнів. Вони вчаться аргументувати свої думки, слухати та розуміти думки інших людей, активно брати участь у дискусіях та спільному обговоренні проблем.

Розв'язання проблем: Учні навчаються розв'язувати проблеми, застосовуючи критичне мислення та аналіз. Вони вміють ідентифікувати причини проблеми, генерувати можливі рішення, оцінювати їх ефективність та обирають найбільш доцільне рішення.

Приклади методів навчання розвитку критичного мислення включають дискусії, аналіз текстів, кейси, групові проекти, проблемні завдання, мозкові штурми та дебати. Для успішного навчання розвитку критичного мислення важливо створити стимулююче середовище, де учні мають можливість висловлювати свої думки, аргументувати їх та обговорювати ідеї з однокласниками та вчителем.

Для реалізації компетентісно орієнтованого навчання в школі використовується широкий перелік навчального обладнання, яке включає різноманітні технічні засоби та матеріали, які допомагають створити стимулююче та інтерактивне навчальне середовище для учнів. Тут представлено кілька прикладів навчального обладнання, що використовується у сучасній практиці.

Комп'ютери та планшети: Комп'ютери та планшети є невід'ємною частиною сучасного навчання. Вони дозволяють учням отримувати доступ до інтернету, навчальних ресурсів та програмного забезпечення, що полегшує процес навчання, сприяє розвитку навичок інформаційної грамотності та дозволяє учням самостійно досліджувати теми.

Інтерактивні дошки: Інтерактивні дошки (інтерактивні планшети або проєкційні системи) дозволяють вчителям та учням взаємодіяти з вмістом, відображеним на дошці. Це надає можливість для інтерактивних уроків, колективної роботи, виконання завдань, демонстрації мультимедійного матеріалу та спільного розв'язання проблем.

Мультимедійні презентації та відеоматеріали: Використання мультимедійних презентацій та відеоматеріалів допомагає наочно демонструвати концепти, процеси та явища. Вони можуть містити графіку,

анімацію, відеоролики та звукові ефекти, що допомагає усвідомленню та запам'ятовуванню навчального матеріалу.

Лабораторне обладнання: Для наукових та практичних дисциплін важливим є наявність лабораторного обладнання, такого як хімічні реактиви, біологічні препарати, фізичні моделі та прилади. Це дозволяє учням проводити дослідження, експерименти та вправи, що допомагають усвідомлювати і закріплювати практичні аспекти предметів.

Технічні пристрої для виробничого навчання: Для викладання практичних навичок, таких як робототехніка, програмування, автоматика та механіка, використовуються спеціалізовані технічні пристрої, наприклад, роботи, мікроконтролери, 3D-принтери та інші пристрої для створення та виробництва реальних об'єктів.

Навчальне обладнання є важливим компонентом компетентісно орієнтованого навчання, оскільки воно допомагає створити стимулююче навчальне середовище, сприяє активній участі учнів у процесі навчання та розвиває їхні навички та здібності.

Отже, засоби реалізації компетентісно орієнтованого навчання в школі є різноманітними та мають значний потенціал для забезпечення ефективного навчання та розвитку учнів. Основною метою цих засобів є підготовка учнів до успішного функціонування у сучасному суспільстві шляхом розвитку їх компетентностей, навичок та здібностей.

Розділ 4. Підготовка педагога до реалізації компетентнісно орієнтованого навчання

4.1. Психолого-педагогічні чинники готовності вчителя до реалізації компетентнісно орієнтованого навчання в закладах загальної середньої освіти (В.Доротюк)

У процесі впровадження компетентнісного підходу в умовах реформування освіти учитель стає ключовою фігурою, яка забезпечує результат освітнього процесу. Він зобов'язаний сформувати в учнів предметні компетентності, а також ключові компетентності, зокрема сформувати їхній світогляд, ціннісну орієнтацію, розвивати ініціативу та з'ясувати мотивацію кожного учня і цим викликати інтерес до подальшого професійного самовизначення та самореалізації. Для виконання такої важливої функції вчитель має бути психологічно, інтелектуально та морально підготовлений.

Задля забезпечення вказаних результатів було проведено дослідження, зокрема, з 173 вчителями на основі чого було досягнуто результатів тестування вчителів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), що надали можливість скласти портрет вчителя, за допомогою наступних психодіагностичних методик:

1) ММРІ - Міннесотський багатопрофільний опитувальник особистості, також відомий як Міннесотський багатопрофільний особистісний опитувальник (англ. *The Minnesota Multiphasic Personality Inventory*), було використано опитувальник Міні-Мульт (СМОЛ) – скорочений варіант ММРІ;

2) визначення професійної спрямованості особистості;

3) УІТ - універсальний інтелектуальний тест;

4) тест-опитувальник акцентуацій характеру за Шмішеком.

Згідно з отриманими результатами, було складено портрет вчителя, який брав участь у поточному дослідженні. Розглянемо результати дослідження за кожною із методик (тести, опитувальники).

1) Міннесотський багатопрофільний опитувальник - ММРІ.

ММРІ було запропоновано американськими психологами в 1940–50-х роках. Адаптація ММРІ (СМОЛ - скорочений варіант Мінесотського багатофакторного особистісного переліку ММРІ) була проведена в 1960-х рр. в Інституті В. М. Бехтерева. Опитувальник Міні-Мульт (СМОЛ) містить: скорочений варіант ММРІ, 71 питання, 11 шкал, із яких 3 – оцінювальні. Перші 3 оцінювальні шкали вимірюють *щирість* респондента, рівень достовірності результатів тестування та величину корекції, що вноситься з надмірною обережністю. Інші 8 шкал є базисними й оцінюють властивості особистості.

Загальна кількість респондентів, опитаних за цією методикою, – 44 вчителя (*табл. 1*).

Інтерпретація результатів

Шкала «іпохондрія» вимірює властивість респондента за астено-невротичним типом.

Шкала «депресія» характеризує сенситивність, рівень тривожності особистості.

Шкала «істерія» вказує на схильність до невротичних реакцій конверсійного типу.

Таблиця 1

Аналіз результатів тестування вчителів за методикою ММРІ

| Шкали ММРІ | % |
|-------------------|----------|
| Іпохондрія | 61,4 |
| Депресія | 9,1 |
| Істерія | 6,8 |
| Психопатія | 2,3 |
| Паранояльність | 4,5 |
| Психостенія | 50,5 |
| Шизоїдність | 11,4 |
| Гіпоманія | 0 |

Примітка : % – відсоток респондентів, у яких вказана риса проявляється

як основна

Шкала «психопатія» говорить про схильність респондента до соціопатичних варіантів розвитку особистості.

Шкала «паранояльність» характеризує образливість респондента, його схильність до афективних реакцій.

Шкала «психостенія» призначена для діагностики «тривожно-недовірливого» типу особистості, схильного до сумнівів.

Шкала «шизоїдність» визначає ступінь емоційного відчуження, схильність встановлювати соціальні контакти.

Шкала «гіпоманія» висвітлює близькість до гіпертимного типу особистості, вимірює активність і збудливість.

Аналіз результатів дослідження

Відповідно до результатів проведеного дослідження, ми отримали такий відсотковий поділ прояву певних рис особистості (виявилися основними та визначають властивості особистості): 61,4 % проявляють астено-невротичний тип особистості; 50,5 % – схильність до тривожно-недовірливого типу особистості; 11,4 % – шизоїдність (емоційне відчуження); 9,1 % – депресивні прояви особистості (тривожність); 6,8 % – невротичні реакції конверсійного типу; 4,5 % – схильність до афективних реакцій; 2,3 % – схильність до соціопатичного реагування; 0 % – показник за шкалою «гіпоманія» (жоден із респондентів не проявляє гіпертимні риси характеру як основні).

Вищенаведені результати підраховано за загальною поширеністю в групі, як провідні риси, однак доцільно проаналізувати і відсоток тих, у кого наведені показники сягають рівня вищого за середній і проявляються як ті, що виходять за межі норми.

Так, у групі домінує схильність до іпохондрії, а відсоток тих, у кого іпохондрія надмірно проявляється, становить 36,4 %. Особистості з такими показниками повільні, пасивні, приймають все на віру, покірні до влади, повільно адаптуються, погано переносять зміну обставин, легко втрачають рівновагу в соціальних конфліктах.

Психастенія (тривожно-недовірливий тип характеру) посідає *друге місце* за поширеністю в групі, сягає вище норми в п'ятій частині респондентів (20,5 %) і проявляється у вигляді тривожності, боязливості, нерішучості, постійних сумнівах.

Шизоїдність як надмірна риса характеру, притаманна 11,4 % респондентів-учителів (показник дорівнює загальному в групі). Особи здатні тонко відчувати і сприймати абстрактні образи, проте повсякденні радощі та біди не викликають у них емоційного відгуку.

Також можна вважати показовим і надмірний прояв депресивних рис. Він становить 9,1 % (майже десята частина) від усіх рис наднормового прояву, що дорівнює тому самому показнику, що і для загального результату в групі. Такі особи чутливі, сенситивні, схильні до тривог і сором'язливі. У роботі вони сумлінні, добросовісні, високоморальні та обов'язкові, але нездатні приймати рішення самостійно, не впевнені в собі, а за найменших невдач впадають у відчай.

Наступними за рейтингом надмірного поширення основних рис є істерія, паранояльність і психопатія. Вони становлять відповідно 6,8 %, 4,5 та 2,3 %

З'ясовано, що прояв гіпоманії у досліджуваної групи респондентів відсутній.

Підсумовуючи вищесказане, можна охарактеризувати групу респондентів-учителів (які взяли участь у дослідженні), як таких, які належать до астено-невротичного та тривожно-недовірливого типу особистості, які повільні, пасивні, довірливі, у конфліктах обирають позицію пасивної сторони, високо тривожні, нерішучі, їх переслідують постійні сумніви. Як наслідок, деяка частина емоційно відчужується (проявляє шизоїдний тип характеру), а деяка – впадає в депресію.

2) Визначення професійної спрямованості особистості.

Загальна кількість досліджуваних респондентів за методикою «Визначення професійної спрямованості особистості вчителя – 151 учитель (табл. 2).

Таблиця 2

Аналіз результатів тестування вчителів за методикою «Визначення професійної спрямованості особистості вчителя»

| № | Професійна спрямованість | Частота поширення, у % |
|---|--------------------------|------------------------|
| 1 | Комунікатор | 1,3 |
| 2 | Організатор | 5,3 |
| 3 | Предметник | 8,6 |
| 4 | Інтелігент | 14,6 |

Аналіз та інтерпретація результатів тестування вчителів за методикою «Визначення професійної спрямованості особистості вчителя».

Структуру особистості типу *«Організатор»* становлять такі якості: *вимогливість, організованість, сильна воля, енергійність*. Учитель-організатор, який часто є лідером серед учнів і вчителів транслює особистісні якості під час проведення різних заходів позакласної діяльності, а тому результат його впливу проявляється у сфері ділового співробітництва, колективної зацікавленості, дисципліни тощо. Результати проведеного дослідження серед учителів м. Каховка вказують на те, що серед респондентів-учителів 5,3 % належать до цього типу.

Для *«Предметника»* характерна *спостережливість, професійна компетентність, прагнення до творчості*. Для вчителя-предметника, раціоналіста, переконаного в необхідності знань та їх значущості в житті, характерне виховання учнів засобами предмета навчання, шляхом зміни сприйняття наукової картини світу, залучення до освітньої діяльності. Такий тип було виявлено в 8,6 % респондентів.

Структура особистості типу *«Комунікатор»* охоплює такі якості: *відкритість у спілкуванні, доброта, зовнішня привабливість, висока моральність*. Учитель-комунікатор, відмінний емпатією, екстравертованістю, доброзичливістю реалізує власний виховний вплив через знаходження

сумісних точок в особистому житті. Учителів-комунікаторів у групі респондентів виявлено 1,3 %.

Тип *«Інтелігент»* характеризується *високим інтелектом, загальною культурою і високою моральністю*. Учитель-інтелігент («просвітитель») вирізняється принциповістю, дотриманням моральних норм, що реалізовується через високо інтелектуальну просвітительську діяльність. Він несе учням моральність, духовність, відчуття свободи. Спрямованість особистості вчителя-інтелігента посідає домінуючі позиції та становить 14,6% респондентів-учителів.

Отже, маємо такий поділ професійної спрямованості особистості вчителя: домінуючим, більш поширеним типом (*перше місце*), є учитель-інтелігент; на *другому* місці – учитель-предметник; учитель-організатор посідає *третє* місце в рейтингу; на останньому *четвертому* місці – учитель-комунікатор.

Тест *«Професійна спрямованість особистості вчителя»* також передбачає шкалу *«мотивація схвалення»*. За допомогою цього показника вираховується відсоток тих, хто під час тестування намагався свідомо чи несвідомо викривити результати тестування з метою видаватися кращими ніж насправді. Причиною такої поведінки є висока соціальна бажаність та, можливо, недостатня самовпевненість опитаного. У будь-якому випадку результати вважаються недостовірними та не приймаються до уваги в подальшому аналізі. Відсоток тих, чийі результати недостовірні, вражає високим і становить 61,6 %.

Нами було виокремлено результати та проаналізовано спрямованість для цієї частки респондентів. Нами було отримано такі результати (*табл. 3*).

Якщо проаналізувати та виокремити результати опитування стосовно того, яка ж спрямованість у цьому випадку є бажаною для цієї частки респондентів, то побачимо, що більшість намагається позиціонувати себе, як вчителів-інтелігентів (логічно, оскільки такі вчителі отримують найбільше схвалення в суспільстві), дещо менша частина – як учителів-організаторів.

Поділ за типами та поширеністю аналогічний достовірному, однак це лише намагання здаватись такими.

Таблиця 3

Результати дослідження бажаної професійної спрямованості вчителів за методикою «Визначення професійної спрямованості особистості вчителя»

| № | Бажана професійна спрямованість | Частота поширення, у % |
|---|---------------------------------|------------------------|
| 1 | умовно Комуникатор | 7,9 |
| 2 | умовно Організатор | 9,3 |
| 3 | умовно Предметник | 21,9 |
| 4 | умовно Інтелігент | 37,1 |

3) Універсальний інтелектуальний тест (УІТ)

Універсальний інтелектуальний тест - УІТ, авторами якого є І.М. Дашков, Н.А. Курганський, Л.К. Федоров, представляє собою батарею тестів, що спрямовані на визначення рівня інтелектуального розвитку (загальних розумових здібностей), а також структурних особливостей інтелекту.

Інтелектуальна гнучкість – це інваріантна особистісна характеристика, структура якої містить оптимальне поєднання двох груп якостей особистості:

- *інтелектуальна варіативність*, що забезпечує різноманіття ідей, легкість переходу від одного класу явищ до другого;
- *інтелектуальна стабільність*, що забезпечує стабільність, стійкість ознак.

Інтелектуальна гнучкість – це інтегральна характеристика особистості, яка зумовлює ефективність педагогічної діяльності. Вона характеризує рівень як когнітивного, так і цілісного особистісного розвитку як оптимальну умову, що необхідна для професійного розвитку вчителя, його педагогічну гнучкість.

Для *низького рівня інтелектуальної гнучкості* характерними є інертність, ригідність, консерватизм, що призводить до негативних явищ

професійної стагнації, а також ранніх педагогічних криз. Загальна кількість обстежених респондентів - 71 учитель (табл. 4).

Таблиця 4

Аналіз результатів тестування вчителів за методикою «Універсальний інтелектуальний тест»

| № | Показники субтестів | Результати, у % | | |
|---|-----------------------|-----------------|-----------------|----------------|
| | | Низький рівень | Середній рівень | Високий рівень |
| 1 | Виключення зображення | 14,1 | 73,2 | 12,7 |
| 2 | Умозаключення | 33,8 | 60,6 | 5,6 |
| 3 | Ціннісні орієнтації | 3,1 | 81,3 | 12,5 |
| 4 | Гнучкість поведінки | 28,1 | 65,6 | зд |
| 5 | Пізнавальні потреби | 31,3 | 65,6 | 0 |
| 6 | Креативність | 68,8 | 28,1 | 0 |

Проведення УІТ серед учителів було спрямовано на виявлення такого показника інтелекту, як його гнучкість. Так, методика складається з двох блоків завдань.

Результати субтесту «Виключення зображення» визначаються гнучкістю, нетрадиційним мисленням, здатністю до інсайту, вмінням знаходити перцептивнологічні зв'язки, а результати субтесту «Умозаключення» вказують на рівень розвитку дедуктивного мислення, стійкості суджень, здатність упорядковувати інформацію, що надходить.

Субтест «Ціннісні орієнтації» вимірює те, як людина розділяє цінності, притаманні самоактуалізованій людині.

Субтест «Гнучкість поведінки» діагностує ступінь гнучкості суб'єкта за реалізації власних цінностей у: поведінці, взаємодії з оточуючими, здатності швидко й адекватно реагувати на мінливу ситуацію.

Субтест «Пізнавальні потреби» визначає ступінь вираженості в суб'єкта прагнення до набуття знань про оточуючий світ.

Субтест «Креативність» характеризує вираженість творчої спрямованості особистості вчителя.

Наводимо результати аналізу та інтерпретацію в контексті дослідження інтегральної характеристики особистості «Інтелектуальна гнучкість».

Згідно з результатами проведеного дослідження, більшість учителів проявляє середній рівень розвитку гнучкості інтелекту (73,2 % респондентів - субтест «Виключення зображення» та 51,3 % респондентів - субтест «Умозаключення»).

Показники низького рівня розділилися таким чином: 14,1 % респондентів володіють низькою здатністю знаходити перцептивно-логічні зв'язки, низькою швидкістю мисленнєвого розуміння цілого «осяння»; 33,8 % респондентів-учителів проявляють низький рівень розвитку дедуктивного мислення та стійкість суджень.

Необхідно звернути увагу на те, що тих, у кого низький рівень розвитку інсайту та нетрадиційного мислення, в 2,4 раза менше за тих, у кого складнощі з дедуктивним мисленням (вид мислення в якому знання рухаються від загального до часткового, що дає змогу замість розгляду багатьох одиничних випадків засвоювати загальні принципи) та структуруванням інформації.

Однак результати наведені вище показують, що серед респондентів-учителів також присутні ті, хто володіє високими показниками розвитку гнучкості інтелекту. Так, 12,7 % респондентів проявляють високі показники за першою шкалою, а 5,6 % – за другою. Тих, хто має високі показники за першою шкалою, яка діагностує здатність до нетрадиційного мислення значно більше за тих, у кого високі показники за другою шкалою (дедуктивне мислення, стійкість суджень, структурування інформації).

Якщо не брати до уваги середні показники (вони перебувають у межах норми, то нормально, що респондентів з таким рівнем більшість) і проаналізувати відхилення від середнього (високий та низький рівень), то чітко простежується той факт, що респондентів-учителів із низьким рівнем розвитку гнучкості інтелекту значно більше за тих, у кого показники високі.

Переважання за першою шкалою (нетрадиційне мислення, здатність до інсайту та здатність знаходити перцептивнологічні зв'язки) становить 1-4 %, а за другою (здатність упорядковувати інформацію, розвиток дедуктивного мислення та стійкість суджень) – більше ніж у 6 разів проти тих, у кого показники високого рівня.

Щодо шкал «ціннісні орієнтації» та «гнучкість поведінки», то високо розвиненими можна вважати 12,5 % та 3,1 % відповідно, а низько розвиненими – 3,1 % та 28,1 % відповідно. Такі показники свідчать про те, що в респондентів-учителів більш розвиненими є самі цінності та майже не розвинені особливості їх реалізації, поведінки.

Результати субтестів «Пізнавальні потреби» і «Креативність» у комплексі відображають блок ставлення до пізнання і таке ставлення в них на низькому рівні (31,1 % – низький рівень пізнавальних потреб та 68,8 % – низький рівень креативності). Показники високого рівня розвитку відсутні, тобто 0 %.

Підсумовуючи вищевказане потрібно зазначити, що загалом група респондентів-учителів виявляє середній рівень розвитку гнучкості інтелекту, що не можна вважати негативним результатом (могло бути і гірше!), однак серед них є й ті, хто відрізняється від загальної маси, хоча і не завжди в позитивний бік.

4) Тест-опитувальник акцентуацій характеру за Х. Шмішеком.

Зазначена методика призначена для діагностики типу *акцентуації особистості*. В основу опитувальника, розробленого Х. Шмішеком, закладено концепцію «акцентуованої особистості» К. Леонгарда. Згідно з цією концепцією, індивідуальні якості особистості можна поділити на дві групи: 1) основну; 2) додаткову.

Стрижень особистості становлять *основні риси*, що визначають індивідуальність, розвиток, адаптацію, психічне здоров'я.

Так, К. Леонгард виділяє 10 *основних типів акцентуацій*, які відповідають систематиці психопатій у граничній психіатрії.

Загальна кількість опитаних респондентів за цією методикою - 110 вчителів (табл. 5).

Таблиця 5

Результати тестування вчителів за тестом-опитувальником акцентуацій характеру за Х. Шмішека

| № | Шкала типу акцентуації особистості | Частота поширення, у % |
|----|------------------------------------|------------------------|
| 1 | Емотивність | 66,3 |
| 2 | Дистимічність | 13,6 |
| 3 | Гіпертимність | 18,2 |
| 4 | Циклотинність | 15,5 |
| 5 | Педантичність | 19,1 |
| 6 | Екзальтованість | 7,3 |
| 7 | Демонстративність | 16,4 |
| 8 | Застрягання | 10 |
| 9 | Неврівноваженість | 4,5 |
| 10 | Тривожність | 6,4 |

У процесі поточного дослідження нами було виявлено пріоритетність шкал типу акцентуації особистості в учителів. Ці результати подано в таблиці 6.

Таблиця 6

Пріоритетність (за ранжируванням) шкал типу акцентуації особистості в учителів

| № | Шкала типу акцентуації особистості | Частота поширення, у % |
|---|------------------------------------|------------------------|
| 1 | Емотивність | 66,3 |
| 5 | Педантичність | 19,1 |
| 3 | Гіпертимність | 18,2 |
| 7 | Демонстративність | 16,4 |

| | | |
|----|-------------------|------|
| 4 | Циклотиність | 15,5 |
| 2 | Дистимічність | 13,6 |
| 8 | Застрягання | 10 |
| 6 | Екзальтованість | 7,3 |
| 10 | Тривожність | 6,4 |
| 9 | Неврівноваженість | 4,5 |

Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.

Нами було здійснено аналіз та інтерпретацію шкал типу акцентуації особистості в учителів за тестом опитувальником акцентуацій характеру за Х. Шмішека, відповідно до їх пріоритетності.

I місце - педантичний тип – високі оцінки вказують на ригідність, інертність психічних процесів, тривале переживання травмуючих подій (19,1 % респондентів).

II місце - гіпертимний тип – особливістю цього типу є підвищений фон настрою в поєднанні з жагою діяльності, оптимізмом, завзятістю та високою активністю (18,2 % респондентів).

III місце – демонстративний тип – високі оцінки за цією шкалою свідчать про підвищену здатність до витіснення, демонстративності поведінки, схильності до істерії (16,4 % респондентів).

IV місце – циклотимічний тип – таким людям властива зміна гіпертимних і дистимічних фаз (15,5 % респондентів).

V місце – дистимічний тип – дистимічна особа, на противагу гіпертимній, характеризується зниженим фоном настрою (інколи до субдепресії), песимізмом, зацикленістю на негативних сторонах життя, загальмованістю (13,6 % респондентів).

VI місце – застрягаючий тип – для особистості цього типу характерною є надмірна стійкість афекту зі схильністю до формулювання параноїдальних і надцінних ідей (10 % респондентів).

VII місце – афективно-екзальтований тип – осіб цього типу характеризує значний діапазон емоційних станів: вони легко приходять у захват від радісних подій і в повний відчай від сумних (7,3 % респондентів).

VIII місце – тривожно-боязкий тип – її особливістю є схильність до страхів, надмірні полохливість, настороженість, нерішучість (6,4 % респондентів).

IX місце – неврівноважений тип – для таких людей характерними є підвищена імпульсивність, слабкий контроль над потягами й схильностями (4,5 % респондентів).

На засадах отриманих результатів дослідження щодо вивчення особливостей особистості вчителя ЗЗСО, визначення його готовності до впровадження компетентнісно зорієнтованого навчання, нами було з'ясовано деякі психолого-педагогічні чинники, які впливають на предмет дослідження. Завдяки ним складено портрет вчителя. Дослідження було здійснено за допомогою психодіагностичних методик: 1) ММРІ; 2) «Визначення професійної спрямованості особистості»; 3) «Універсальний інтелектуальний тест»; 4) тест-опитувальник акцентуацій характеру за Шмішеком. За результатами складено портрет учителя, який брав участь у поточному дослідженні.

Портрет сучасного вчителя

Сучасного вчителя, який сьогодні навчає дітей у ЗЗСО, можливо представити за допомогою декількох показників, а саме: *особистісний* (характерологічний), *професійний* (спрямованість) та *інтелектуальний*.

Проведене тестування й отримані результати дають охарактеризувати такого вчителя. Так, він належить до тривожно-недовірливого типу характеру з надмірним проявом іпохондричних рис, що визначає його *пасивність*, *повільність*, *боязкість*, *недовіру* та *хворобливість* (яку він використовує для уникнення відповідальності та «втечі» від стресової ситуації). Такі люди боязкі, за будь-якої небезпеки впадають у тривожний стан. Окрім того, серед рис характеру яскраво вираженою є *емотивність*, яка робить людину

високочутливою, вразливою. Вони вміють щиро співпереживати (про таких кажуть, що в них душа широка).

За особистісними показниками вчитель формує власну професійну діяльність, однак результати вказують на те, що таку професійну спрямованість учитель будує не лише з огляду на особливості особистості, а й на соціальну бажаність результату, що має отримувати. Так, учитель проявляє залежність (надмірну) від: думки оточуючих; ставлення колег і керівництва, що «викривляє» їхні істинні бажання та прагнення. Більшість учителів моделює власну професійну діяльність (професійну спрямованість) за типом «учитель - інтелігент», який розуміє високу моральність, інтелігентність, інтелектуальність. Виховний процес реалізує через виховання в дітей відповідальності, моральності, бесіди, лекції і власний приклад. Такий тип спрямованості є досить зручним, з огляду на те, що вчитель володіє середнім рівнем розвитку інтелектуальної гнучкості. Він не витримує тривалих інтелектуальних навантажень, з важкістю змінює власне мислення та прийняття рішень.

Така професійна педагогічна діяльність призводить до виникнення професійної деформації, що виникає на початковому рівні.

Підсумовуючи вище сказане необхідно зазначити, що такий учитель далекий від взірця «просвітителя». Його професійна діяльність не знаходить позитивного відгуку в учнів, оскільки їхня психіка чутлива і «фальш» особистість такого типу відчуває на рівні інтуїції.

Отже:

1. Учитель сучасної школи має володіти високим рівнем інтелекту, бути схильним до творчої та інноваційної діяльності, повинен володіти глибокими та різнобічними знаннями щодо свого предмета та психології учнів.

2. Оскільки таких учителів незначна частина, то виникає необхідність у розробленні програми з підготовки вчителя до компетентісно орієнтованого навчання, з урахуванням характеристик, отриманих у нашому дослідженні.

3. Бажано розробити курси психологічної готовності вчителя щодо упевненості у собі, формування незалежної позиції, запобігання професійного вигорання.

4. Виникає необхідність у створенні шкали або індексу готовності вчителя до формування учнівських компетентностей.

4.2. Психолого-педагогічні передумови формування сприятливого середовища для реалізації компетентнісно орієнтованого навчання *(О. Доротюк)*

Основою компетентнісно орієнтованої освіти є підготовка випускника, який здатен оволодіти професією, вдало соціалізуватися й активно реалізовувати власні таланти. Для цього «необхідною умовою є створення розвивального середовища у закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО), що вимагає перегляду методів освітніх технологій та співвідношення їх з новими підходами в освіті».

Першочерговим завданням учителя: сформувати особистість учня, що відповідає за власні дії, вміє аналізувати і планувати. Задля цього останній повинен володіти високим інтелектом, визначати і розвивати власні творчі здібності. «Середовище, в рамках якого людина живе і отримує освіту, впливає на неї прямо, опосередковано та побічно.

Таким чином, середовище має бути спокійним, дружнім, надихаючим, гармонійним. У процесі обстеження емоційних станів учителів, які і є організаторами освітнього середовища, було виявлено значний відсоток станів емоційного вигорання. Це така ситуація, коли людина не здатна взаємодіяти з учнями творчо, а може діяти лише формально.

У багатьох ЗЗСО під час вивчення станів учнів результатом маємо високу шкільну тривожність. Але це суперечить умовам, необхідним для учнівської самореалізації, яку має забезпечувати компетентнісно орієнтоване освітнє середовище. «Дітям необхідна любов та радість. А радість протистоїть страху і пригніченості» – пише Н. Бехтерева. «...Страх веде до того, що мозковий базис, на якому повинна здійснюватися наша інтелектуальна діяльність, змінюється скрізь або майже скрізь. Зони мозку, групи нервових клітин не можуть включатися в мисленнєву діяльність. Людина втрачає можливість творчого мислення – цього найчудовішого із власних станів».

Маючи на меті гармонізацію освітнього середовища, в якому відсутній страх, а присутня можливість творчого розвитку, розробили технологію управління (для директора), яка враховує особистісні якості всіх учасників освітнього процесу та створює для них комфортні умови для спільної діяльності. «Товариське ставлення учителя до учнів, спокійне робоче середовище для всіх у класі... породжує позитивний емоційний стан і життєрадісний, активний настрій. Це підвищує загальний тонус розумової, нервово-мозкової освітньої діяльності учнів і допомагає успішному засвоєнню основ наук, що вивчаються.

З цією метою було проведене дослідження педагогічного колективу, що полягало у:

1) визначенні особистісних та характерологічних особливостей типів для педагогічного колективу вищезгаданого ЗЗСО; 2) дослідженні стилю керівництва педагогічним колективом, рівня комфорту в педагогічному колективі, стилі мислення; 3) створенні узагальненого психологічного портрету учня; 4) дослідженні обізнаності батьків стосовно психологічної служби.

За результатами первинного дослідження виявлено, що серед учителів переважає такий психологічний тип: їм властиві емоційність, чутливість, небайдужість до того, що вони роблять, а також висока контактність.

Більш яскрава межа – гуманність, співпереживання, чуйність, м'якосердя, співрадість успіхам інших, вразливість. Вони часто сперечаються, але не доводять справу до відкритих конфліктів. Будь-які життєві події сприймають серйозніше, ніж інші. Їм властиве почуття обов'язку, старанність, однак часом вони можуть бути імпульсивні.

Вони альтруїсти, мають друзів, близьких, проявляють співчуття, яскравість відчуттів.

Здібні до самовдосконалення в умовах комфорту на робочому місці. Позитивні риси: емоційність, виразність оцінювання і дій. Негативні риси: нестриманість

відчуттів, гнітючість, егоїзм. Позитивні ситуації: можливість вживати їжу для відчуттів, діяльність «на вигорання».

Негативні ситуації: монотонна діяльність, вимога зваженого оцінювання оточення, обмеження інструкціями, неприйняття відчуттів і «глибини» ситуації.

Разом з тим, визначено, що проблеми (питання), які найбільш хвилюють, пов'язані з особистою і професійною сферами вчителів.

Члени колективу висловили бажання отримати інформацію з питань сімейної, вікової психології та конфліктології.

Під час дослідження було виявлено зацікавленість в отриманні консультацій психолога у психологічному Центрі.

Під час поглибленої психодіагностики було встановлено таке.

У педагогічному колективі переважає емоційний комфорт, проте його рівень недостатньо стійкий. Це пов'язано з характерологічними особливостями вчителів: емоційною нестійкістю, обережністю, консерватизмом, конформізмом (залежністю від групи). Серед учителів яскраво вираженим є реалістичний стиль мислення – спрямованість на ухвалення фактів (реально те, що можна відчутти, почути, побачити).

Проблеми виникають, коли будь-що виявилось неправильним. За таких ситуацій вони прагнуть виправити неточності. Люблять конкретність під час розв'язання проблем.

Наступну позицію за частотою проявів посідає ідеалістичний стиль мислення: прагнення створити ширшу узагальнену концепцію, що дає змогу об'єднати різні підходи, «зняти» суперечності, примирити протилежні концепції. У колективі превалює директивний стиль керівництва: орієнтація на власну думку й оцінювання, контроль за діями колективу, спостерігається прагнення делегувати повноваження.

Визначення узагальненого психологічного портрету учителів здійснювалося за такими якостями: конкретний інтелект; прояв емоційної нестійкості (прояви жіночого типу); слабо виявляється сором'язливість;

можлива пристосовуваність; обережність, стриманість; підозрілість; принциповість; можлива депресивність, тяжіння до поганих передчуттів; консерватизм, дотримання сталих традицій, ухвалення їх на віру; конформізм, залежність від групи, проходження загальної думки; недисциплінованість, слабкий самоконтроль, підлеглість власним пристрастям (прояви жіночого типу).

У якості рекомендацій були запропоновані ситуації психологічного комфорту, зокрема: заняття улюбленою справою; доброзичливі обставини; коло однодумців; сім'я; близькі друзі.

З іншого боку провокуючими чинниками були такі, як: ситуації жорстких взаємодій; емоційна знедоленість; грубість, жорстокість; низька професійна напруга.

Щодо загальних вимог, то враховуємо наступні: створення умов для самореалізації; тактовна взаємодія; установлення довірливого контакту; бажаний аналіз виниклих проблем за спокійних, довірливих обставин.

З-поміж способів дій були запропоновані: організація успіху; заохочення довірою; увага, турбота; підтримка; звернення за допомогою.

У подальшому було проведено дослідження учнів старших класів на предмет особистісної спрямованості. У досліджуваних переважною сферою професійних нахилів є: «людина – людина»; «людина – техніка». Навчальний предмет, якому віддається перевага: історія; географія. Сфера інтересів: географія; біологія; політика; техніка.

Узагальнений психологічний портрет учня: характерна значна рухливість, товариськість, вираженість міміки і жестів. Надмірна самостійність, що часто призводить до конфліктних ситуацій. Недолік відчуття дистанції у взаєминах, вносять багато шуму, прагнуть верховодити в компанії однолітків. Мають високий життєвий тонус, здоровий сон. Досить часто завищена самооцінка, легковажність, поверхневність, діловитість, винахідливість. Учень може бути хорошим співбесідником, енергійний, ініціативний. Характерні спалахи гніву у випадках, коли зустрічає сильну

протидію, зазнає невдачі. Можлива схильність до аморальних вчинків, підвищена дратівливість, прожектерство. Учень може недостатньо серйозно ставитися до власних обов'язків. Важко переносить умови жорсткої дисципліни, монотонну діяльність, вимушену самоту.

У міжособистісних відносинах: усіх повчає, має дидактичний стиль висловів; не схильний приймати рішення заради інших, прагне до лідерства, командування іншими, сильна особа.

Спостерігається висока загальна тривожність, а також тривожність, пов'язана з такими чинниками:

1) страх самовираження – негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних із необхідністю саморозкриття, пред'явлення себе іншим, демонстрацією власних можливостей;

2) страх ситуації перевірки знань – негативне відношення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей;

3) низька фізіологічна опірність стресу – особливості психофізіологічної організації, що знижують пристосовність до ситуацій стресового характеру, які підвищують вірогідність неадекватного реагування;

4) страх не відповідати очікуванням оточення – орієнтація на значущість інших в оцінюванні власних результатів, учинків, думок, тривога з приводу оцінок, які надають оточуючі, очікування негативного оцінювання.

Рекомендації ситуації психологічного комфорту.

Наявність теплих, дбайливих взаємин із близькими. Довірлива атмосфера в сім'ї. Оптимістичні установки в сім'ї. Спільна справа для її членів або захоплення. Нудьгує без однолітків, проте швидко стомлюється від спілкування. Наодинці прагне пасивно відпочити.

Щодо провокуючих чинників відносимо такі, як: виховання у тривожній атмосфері; хвороби; виховання в умовах підвищених вимог; жорстких взаємодій; емоційного відчуження; нестерпні ситуації публічної невдачі; знуцання сильніших і нахабніших однолітків.

Також було проведене дослідження батьків учнів. На основі проведеного дослідження і опитування сформовано зразковий психологічний портрет батьків учнів, який включає: зацікавленість у розв'язанні особистих проблем; бажання роз'язувати питання, пов'язані з вихованням дитини; зацікавленість в отриманні інформації з вікової психології (способах і шляхах виховання); пошук способів того, як зробити свою дитину врівноваженою.

Така технологія дає різні результати в ЗЗСО, але має особливість, що в межах конкретного освітнього закладу виявляється одноманітність типів, для якої поки не знайдено пояснення. Отже, якщо враховувати особистісні психологічні якості вчителів, то можна визначити оптимальні методи управління, що забезпечують ефективність і продуктивність їхньої професійної діяльності з формування компетентності в учнів.

Таким чином, учителям необхідно мати засоби виявлення інтересів і здібностей учнів, щоб ефективно використовувати освітні програми, проте, варто додати ще й виховний аспект. Визначаючи характерні властивості учнів і батьків педагогічний колектив виробляє методи впливу на формування життєвих цінностей учнів і пошуку цілей та методів для їх досягнення.

Об'єктивна оцінка учительської праці сприяє справедливій соціальній обстановці в школі, та відсутності конфліктів. Проблема полягає у подвійному визначенні цієї оцінки: з одного боку її визначає адміністрація і процедура атестації, а з іншої – це самооцінка самого вчителя. Педагогічна праця складна і трудомістка, якщо учитель витрачає багато часу на підготовку та на пошук нових методів викладання, йому важко усвідомити, що хтось інший, більш творчий чи талановитий може бути більш ефективним. Для аналізу професійної компетентності Маркова А. К. виділяє три базові категорії. «Педагогічна діяльність, педагогічне спілкування та особистість – три основні сторони праці учителя.». Особистість, звичайно, відіграє головну роль, оскільки тут і зміст його діяльності і вплив його ціннісних орієнтацій на культуру спілкування і ставлення до інновацій. Мірилом досягнень вчителя є зміни в пізнанні та поведінці його учнів. Наші дослідження показали, що особистість педагога відіграє значну роль

в педагогічному процесі. Клас – це його театр, у якому він є режисером і провідним актором і всі сценарії, які не створені ним, все ж не розігруються без його участі, і якщо режисер талановитий, то життя в класі проходить по Станіславському: щиро і чесно. Клас – є його дім, побудований за його ідеєю, в ньому прописані моральні установки, притаманні вчителю, він там господар і суддя і товариш. Виходячи з цього, можна визначити головний критерій професіоналізму – уміння вчителя володіти собою. Результати досліджень підтверджують той факт, що, вчитель, який може вийти із себе на робочому місці не викликає поваги і довіри у дітей. Другим критерієм педагогічної компетентності є професійні знання та уміння, із яких вчитель вибудовує свою індивідуальну майстерність. Третій фактор полягає в наступному: професійний успіх мають ті педагоги, які володіють інтелектуальною гнучкістю, незалежним та критичним мисленням. Четвертий визначає основу педагогічної діяльності – справедливість вчителя. Соціум для учнів – це школа, однокласники та вчителі. Тому несправедливість педагога трактується ними, як соціальна несправедливість, яка призводить до агресії. «...Результатом будь – якої фрустрації, включаючи відносну депривацію, що, звичайно ж, і є однією із форм соціальної несправедливості, – може бути тільки агресія». Важливим елементом якості роботи вчителя повинно стати знання учнів, їх бачення процесу спілкування та навчання, їх навчальні індивідуальні можливості, їх потреби та мотиви. Знання основ психології, вміння діагностувати та коректувати вікові кризи, визначати ключові здібності або причину неуспішності учнів – важливий критерій для оцінки професійної педагогічної компетентності. Равен підкреслює, як заваду для створення розвиваючого середовища наступне: «Педагоги не знали, як виявити інтереси дитини, а значить, і ті види діяльності, які скоріше за все будуть її «мотивувати». Ще одним важливим критерієм є задоволеність вчителя своєю роботою, як запобігання професійному вигоранню. Вчитель – це людина, яка формує особистості майбутніх дорослих членів суспільства та трудовий резерв країни. Він повинен усвідомлювати свою відповідальність і впродовж всього професійного життя удосконалювати свої знання, вміння та відповідати критеріям педагогічної компетентності.

4.3. Психолого-педагогічні закономірності формування компетентностей школярів з урахуванням особистісних їх якостей *(В. Доротюк)*

Головне завдання сучасної освіти – це створення умов для підвищення якості освіти. Компетентнісний підхід є важливою умовою реалізації цього завдання. Для освітнього процесу, зорієнтованого на розвиток компетентностей, необхідно проводити роз'яснювальну політику відносно освітніх цілей і формування впевненості учасників освітнього процесу в тому, що поставлені цілі є досяжними.

У ст. 1 Закону України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII визначено компетентність як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, здійснювати професійну та подальшу освітню діяльність.

Відповідно до цього твердження, необхідно зазначити, що головною темою в системі компетентісно орієнтованої освіти є вивчення особистих якостей учня та його цінностей, тобто психологічний складник в освітньому процесі «розрахований на розвиток особистості».

Питанню вивчення особистості присвячена значна кількість праць видатних учених і філософів. Так, Г. Сковорода наголошував, що основою щастя людини є пізнання себе, розвиток власних здібностей і знаходження професії, що відповідає індивідуальній природі людини.

Талановитий німецький психолог, творець індивідуальної психології А. Адлер визначив завдання вивчення особистості, як розуміння природи людини, що є задачею велетенського масштабу, її розв'язання було ціллю нашої культури з незапам'ятних часів. Ця наука не з тих, якими необхідно займатися лише обмеженому числу спеціалістів. Її істинною ціллю має бути пізнання природи людини кожною людською істотою.

Сучасні учні стануть частиною трудового ресурсу України та будуть забезпечувати процвітання нашої держави, а тому освітні заклади мають

створювати умови для формування компетентностей учнів на основі пізнання їх цінностей, цілей, характеру, інтересів, способів мислення та інших особистих якостей. Для цього необхідними є:

- 1) наявність взаємозв'язку між психологічним дослідженням та педагогічною практикою;
- 2) особистісні якості учня необхідно враховувати в освітньому процесі;
- 3) забезпечення принципу єдності в освітньому процесі та психологічного пізнання дитини;
- 4) вивчення мотивів діяльності учнів у реалізації освітнього процесу.

Так, С. Рубінштейн писав: будь-яка спроба вчителя-вихователя внести в дитину пізнання і моральні норми, оминаючи діяльність дитини щодо оволодіння ними, підриває, як це розумів ще К. Ушинський, самі основи здорового розумового і морального розвитку дитини, виховання його особистісних властивостей і якостей.

Психологічні дослідження в педагогіці допоможуть забезпечити ефективність компетентісно орієнтованого освітнього процесу в умовах закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО).

З метою вивчення інтересів учнів, близьких до певного виду діяльності, ми проводили дослідження. Нами було опитано 98 учнів. Дослідження проводилося за такими методиками: тест «Структура інтелекту за Р. Амтхауером»; тест «Виявлення творчих здібностей»; тест «Ціннісні орієнтації» (за Я. Голандом); тест «Карта інтересів»; тест «Структура інтересів»; тест «Визначення акцентуації характеру» (за Г. Шмішеком); методика діагностики направленості особистості Б. Басса.

Наводимо результати тестування учнів 9-го класу.

1. Результати тесту «Структура інтелекту за Р. Амтхауером»

У класі в учнів-респондентів простежується високий рівень розвитку вміння подумки оперувати зображенням об'ємних фігур. Високі здібності до об'ємного геометричного аналізу. Розвинені конструктивні здібності та просторова уява. Також на досить високому рівні загальна обізнаність та

інформованість з різних сфер знань (не лише наукових, а й життєвих). Виявлено високе індуктивне мислення, відчуття мови, здібності до правильного формування суджень. Однак на мінімальному рівні інтелектуального розвитку перебуває вміння розв'язувати прості арифметичні задачі. На низькому рівні також розвиток практичного математичного мислення, жвавість розуму.

Для учнів-респондентів цього класу (згідно з результатами тестування) найприйнятнішими профілями отримання освітніх послуг будуть: програмно-математичний: П.А. – Підприємницьке, Соціальне; суспільно-гуманітарний: У.О. – Соціальне, Артистичне; Б.О. – Соціальне, Конвенційне; програмно-математичний і суспільно-гуманітарний: Д.В. – Підприємницьке, Артистичне; технологічний: К.В. – Конвенційне, Реалістичне, Інтелектуальне; К.О. – Конвенційне, Підприємницьке, Соціальне; З.Д. – Підприємницьке, Соціальне; О.Л. – Соціальне, Артистичне, Конвенційне; Р.Р. – Соціальне, Підприємницьке, Артистичне; програмно-математичний і технологічний: Ю.В. – Соціальне, Конвенційне; Б.С. – Соціальне, Конвенційне; К.Л. – Соціальне, Конвенційне, Артистичне; Л.О. – Артистичне, Конвенційне, Підприємницьке.

Прізвища та імена учнів подано в скороченому вигляді – вони позначені першими літерами.

2. Результати тесту «Виявлення творчих здібностей»

Серед учнів-респондентів класу добре розвинена свобода асоціацій смислів та образів, тобто художньо обдарована людина, вміючи творити предметні форми, може також асоціювати певні смисли (тобто поняття та концепції) з певними предметними формами. Усвідомлюючи, переживаючи певний смисл, митець має знайти його предметний образ, а дивлячись на предмет, має знайти відповідний до нього (за певними критеріями) смисл.

Так народжується сучасне «інтелектуалізоване» мистецтво.

Свободу асоціацій смислів та образів доповнює високий рівень розвитку візуальної творчості, дар зображення. Тобто учні володіють можливістю

специфічно втілювати власний задум за певною формою (технічна майстерність, технічні вміння у відтворенні специфічно сприйнятих, пережитих, збережених у пам'яті чи специфічно поєднаних образів).

Однак здатність до комбінування, що особливо проявляється у сфері словесності та словотворення, в учнів мало розвинена.

3. Результати тесту «Ціннісні орієнтації» (за Я. Голандом)

Найбільша кількість учнів-респондентів у досліджуваному класі належить до так званого Конвенційного та Соціального типу і для них буде характерним соціальне та конвенційне професійне середовище. Результати наведені в таблиці, що представлена у додатках (таблиця 1).

Таблиця 1

Результати тесту «Ціннісні орієнтації за Я. Голандом»

| № | Прізвище та ім'я | Результати за Я. Голандом |
|----------|-------------------------|--|
| 1. | Б.О. | Соціальне, Конвенційне |
| 2. | Б.С. | Соціальне, Конвенційне |
| 3. | Д.В. | Підприємницьке, Артистичне |
| 4. | З.Д. | Підприємницьке, Соціальне |
| 5. | К.Л. | Соціальне, Конвенційне, Артистичне |
| 6. | К.В. | Конвенційне, Реалістичне, Інтелектуальне |
| 7. | К.О. | Конвенційне, Підприємницьке, Соціальне |
| 8. | Л.О. | Артистичне, Конвенційне, Підприємницьке |
| 9. | О.Л. | Соціальне, Артистичне, Конвенційне |
| 10. | П.А. | Підприємницьке, Соціальне |
| 11. | Р.Р. | Соціальне, Підприємницьке, Артистичне |
| 12. | У.О. | Соціальне, Артистичне |
| 13. | Ю.В. | Соціальне, Конвенційне |

Конвенційний тип віддає перевагу чітко структурованій діяльності. З оточуючого середовища він обирає цілі, задачі та цінності, що формуються зі звичаїв та зумовлені станом суспільства. Таким чином, його підхід до проблем

має стереотипний практичний і конкретний характер. Спонтанність і оригінальність йому не властиві. Для нього є характерними ригідність, консерватизм, залежність. Він надає перевагу професіям, для яких необхідним є розв'язання завдань, що вимагають здібностей до обробки конкретної рутинної інформації. Переважно це робота з документами, цифрами, фактами, банками даних тощо, адже вона вимагає точності та ретельності.

До них належать такі професії – бухгалтер, ревізор, податковий інспектор, фінансист, оператор ЕОМ, працівник банку тощо.

Професіонали у цій сфері мають володіти навичками спілкування, а також моторними навичками. Математичні здібності розвинені в них краще, ніж вербальні. Вони невдалі керівники й організатори, їхні рішення та думки переважно залежать від оточуючих.

Соціальний тип – ставить перед собою такі цілі та завдання, які допомагають встановити контакт із навколишнім середовищем. Професіонали цього типу володіють соціальними вміннями і потребують соціальних контактів. Визначальними рисами характеру є: соціальність, бажання надавати освітні послуги і виховувати, а також гуманність, жіночність. Цей тип надає найбільшу перевагу – це надавати освітні послуги, лікувати, обслуговувати. Переважно це лікар, вчитель, психолог. Представники цього типу намагаються триматися осторонь від інтелектуальних проблем. Вони активні, вміють пристосовуватися. Проблеми вони розв'язують переважно за допомогою емоції, почуття та вміння спілкуватися, їм притаманні хороші вербальні та відносно слабкі невербальні здібності.

Соціальне професійне середовище відповідає соціальному типу особистості. Переважно це робота з людьми, що передбачає наявність умінь розбиратися в поведінці людей і навчати їх. Така діяльність вимагає постійного особистого спілкування з людьми. Необхідні здібності – вміння переконувати, промовистість. Характер знань – різноманітний. Результат діяльності не завжди можна передбачити. Це професії – соціолог, педагог, психолог, лікар, адвокат, соціальний працівник, профконсультант тощо.

Підприємницький тип обирає цілі, цінності та задачі, що дають змогу проявити енергію, ентузіазм, імпульсивність, доміантність, реалізувати любов до пригод. Цей тип віддає перевагу «чоловічим», керівним ролям, у яких особистості можуть задовольнити власні потреби в доміантності та визнанні. До цього типу належать такі професії, як директор, телерепортер, завідувач, менеджер, журналіст, дипломат та ін. Для цього професійного типу характерна широка сфера діяльності. Йому не подобаються заняття, пов'язані з ручною працею, а також ті, що вимагають посидючості, значної концентрації уваги й інтелектуальних зусиль. Вони віддають перевагу невизначеним вербальним задачам, що пов'язано з керівництвом, високим статусом і владою. Найбільших досягнень цей тип досягає в управлінні, бізнесі та спорті.

Підприємницьке професійне середовище характеризується виконанням завдань різного характеру, що вимагають особистої ініціативи, вміння керувати, наявності соціальних навичок. Важливо вміти розбиратися в мотивах поведінці різних людей. Під час спілкування з представниками різних типів у різних ситуаціях важливі комунікабельність і промовистість. Результати діяльності не завжди передбачені, але реалістичні.

До них належать такі професії: бізнесмен, брокер, спеціаліст з реклами, організатор подорожей, постачальник, страховий агент та ін.

Артистичний тип відхиляється від чітко структурованих проблем і видів діяльності, що передбачають значну фізичну силу. У спілкуванні з оточуючими представники цього типу використовують безпосередні почуття, емоції, інтуїцію та уяву. Цьому типу властиві складні погляди на життя, гнучкість, незалежність рішень. Це не соціальний, оригінальний тип.

Для артистичного професійного середовища характерним є розв'язання проблем, що передбачають наявність художнього смаку, уяви (більш складні задачі з розв'язанням за допомогою фантазії, інтуїції). Власні знання, емоційний бік життя, суть представники цього середовища прагнуть присвятити досягненню конкретної мети – реалізувати себе. Характер завдань

різноманітний, а результат є непередбачуваним. Необхідною є наявність спеціальних здібностей до співу, малювання, хореографії тощо. Основними професіями є: диригент, музикант, художник, актор, журналіст, скульптор, дизайнер та ін.

4. Результати тесту «Карта інтересів»

Домінантною спрямованістю інтересів серед учнів 9-го класу володіє така наукова сфера, як астрономія, дещо менше – транспорт та математика, їх можна взяти за основу подальшої професійної орієнтації.

Найменшою «популярністю» користуються медицина, фізика, будівництво та філологія.

5. Результати тесту «Структура інтересів»

Щодо структури інтересів, то пріоритетне положення серед учнів цього класу належить таким профільним спрямуванням: хореографія та мораль, а найменший відсоток учнів віддає перевагу техніці, легкій музиці та моді (табл. 2).

Таблиця 2

Результати тесту «Структура інтересів»

| № | Прізвище та ім'я | Структура інтересів | Карта інтересів |
|----|------------------|---|--|
| 1. | Б.О. | Психологія, класична музика | Астрономія, право |
| 2. | Б.С. | Психологія, фізика, спорт | Астрономія, математика |
| 3. | Д.В. | Географія, психологія | Лісне господарство, фізика |
| 4. | З.Д. | Спорт, мода | Журналістика, мистецтво |
| 5. | К.Л. | Мода, фізика, легка музика, хореографія | Сфера обслуговування, педагогіка |
| 6. | К.В. | Біологія, філософія, легка музика | Техніка, астрономія, історія, географія, будівництво, електротехніка |

| | | | |
|-----|-------|---------------------------------------|--|
| 7 | К. О. | Мистецтво, кіно, спорт | Математика, сфера обслуговування |
| 8. | Л.О. | Мандрівки, психологія | Транспорт, електротехніка |
| 9. | О.Л. | Спорт, мода | Астрономія, журналістика |
| 10. | П.А. | Мода, мистецтво, кіно | Астрономія, історія |
| 11. | Р.Р. | Мандрівки, політика, психологія, мода | Транспорт, електротехніка, робітничі спеціальності |
| 12. | У.О. | Мораль, біологія, спорт | Право, сфера обслуговування |
| 13. | Ф.М. | Фізика, техніка, філософія, мандрівки | Сільське господарство. Робітничі спеціальності, електротехніка |
| 14. | Ю.В. | Мода, політика | Медицина, суспільна діяльність |

6. Результати тесту «Визначення акцентуації характеру» (за Г. Шмішеком)

Відомо, що притаманні особистості риси характеру можуть бути розділені на основні та додаткові. Основні риси становлять «ядро» особистості. У випадку яскравої вираженості основні риси стають акцентуаціями характеру. Так, особистості, в яких основні риси виражені яскраво, названі «акцентованими». Такі риси не потрібно розглядати як патологічні, однак у випадку несприятливих факторів акцентуації можуть руйнувати структуру особистості та набувати патологічного характеру.

Серед учнів-респондентів, з якими проводилося тестування, акцентуації характеру було виявлено в усіх. Найбільш поширеним можна назвати Екзальтований тип. Особлива риса цих особистостей – це здатність до захвату, захоплення, а також посмішка, відчуття щастя, радості, насолоди. Ці відчуття виникають у них з причин, які в інших людей не викликають піднесення. Вони

легко приходять у захват від радісних подій і в повний розпач від сумних. Для них характерна висока контактність, балакучість і закоханість. У конфліктних ситуаціях вони можуть обрати як активну, так і пасивну сторону. Вони «прив'язані» до друзів і близьких, альтруїстичні, мають гарний смак, проявляють яскравість та щирість почуттів. Можуть бути панікерами, піддаються щохвилинним змінам настрою, легко переходять зі стану захвату до стану смутку.

Дещо менш поширений гіпертимний тип. Для людей цього типу характерними є висока рухливість, товариськість, балакучість, вираженість жестів, міміка, самостійність, схильність до пустощів, іноді нестача почуття дистанції у взаєминах з оточуючими. Вони всюди вносять багато шуму, люблять компанії однолітків, прагнуть ними керувати. Вони майже завжди мають гарний настрій, високий життєвий тонус, нерідко квітучий вигляд, гарний апетит, здоровий сон, схильні до піддавання дрібним радощам життя. Це люди із завищеною самооцінкою, веселі, легковажні, поверхневі, однак діловиті, винахідливі, блискучі співрозмовники. Це люди, які вміють розважати інших, енергійні, ініціативні. Вони мають сильне прагнення до самостійності, що може слугувати джерелом конфлікту. Для них характерні спалахи гніву, роздратованості, особливо, коли вони зустрічають протидію, зазнають невдачі. Схильні до аморальних вчинків, підвищеної роздратованості, «прожекторству». Вони нерідко важко переносять умови жорсткої дисципліни, монотонну діяльність, вимушену самотність.

На третьому та четвертому місці – Емотивний і Циклотимний типи.

Для людей з Емотивним типом акцентуації характерна емоційність, чутливість до «мімозності», тривожності, балакучості, глибокої реакції у сфері тонких почуттів. Найбільш сильно виражені риси – гуманність, співпереживання іншим людям, м'якосердя. Вони вразливі, сльозливі, будь-які життєві ситуації сприймають серйозніше за інших. Підлітки цього типу сильно реагують на сцени з фільмів, де кому-небудь загрожує небезпека, сцени насилля в них можуть викликати навіть порушення сну. Рідко вступають у

конфлікти, образи «носять в собі», не «виливаючи» назовні. Для них характерним є загострене почуття відповідальності, виконання заданого. Бережливо ставляться до природи, люблять вирощувати рослини, наглядати за тваринами.

Циклотимний тип характеризується зміною гіпертимних і дистимічних станів. Таким людям притаманні часті зміни настрою, а також залежність від зовнішніх подій.

У підлітковому віці виділяють два варіанти циклотимного стану: типові та лабільні циклотиміки. Типові в дитинстві вони містять враження гіпертимних. Живі та галасливі в юності, вони стають «домосідами», спостерігається в'ялість, втрата сил, зниження апетиту, порушення сну. Представники такого типу навчаються нерівномірно, пропущене наздоганяють з труднощами, що викликає в них відразу до навчання. На зауваження вони реагують дратівливо, з грубістю та гнівом, однак в глибині душі нерідко впадають в тугу, навіть, депресію, можуть мати суїцидальні нахили. У лабільних циклотиміків фази зміни настрою коротші, «погані дні» насичені поганим настроєм, а не в'ялістю і слабкістю.

У період піднесення вони мають виражене бажання мати друзів, бути в компанії. Настрій впливає на їх самооцінювання.

Така акцентуація, як Демонстративність, також досить поширена серед учнів. Цей тип людей характеризується демонстративністю, підвищеною здатністю до витіснення, живістю, легкістю у встановленні контактів. Цей тип схильний до фантазування, авантюризму, артистизму та позерству, брехливості та прикидування, що спрямовано на «прикрашення» власної персони. Ними рухає прагнення лідерства, потреба у визнанні та похвали, жага постійної уваги до власної персони, жага влади; перспектива бути непоміченим обтяжлива. Цей тип демонструє високу пристосованість до людей за відсутності глибоких почуттів, схильний до інтриг. Відмічається безмежний егоцентризм. Зазвичай похвала інших в їх присутності викликає неприємні відчуття. У будь-якій компанії люди цього типу прагнуть до

лідерства, кар'єрного зростання і високої посади. Їх самооцінка далека від об'єктивності. Може дратувати інших самовпевненістю та високими «запитами», систематично провокує конфлікти, але водночас активно захищається. Володіючи патологічною здатністю до витіснення, така людина може легко забути те, що не бажає знати. Це надає розкутості в його брехні. Обманює з невинним виразом обличчя, оскільки те, що говорить в цей момент, для цієї людини є правдою. Представники цього типу здатні захопити інших неординарністю мислення та вчинків. Результати цього опитування подано в таблиці 3.

Таблиця 3

Результати тесту «Визначення акцентуації характеру» (за Г. Шмішеком)

| № | Прізвище та ім'я | Тип |
|-----|------------------|--|
| 1. | К.В. | Циклоїдний |
| 2. | У.Е. | Циклоїдний |
| 3. | З.Д. | Гіпертимно-застряглий |
| 4. | Б.О. | Гіпертимно-тр |
| 5. | Б.С. | Емотивний |
| 6. | К.Е. | Емотивно-демонстративний |
| 7. | О.Л. | Емотивно-екзальтований |
| 8. | Л.А. | Екзальтовано-гіпертимний |
| 9. | Р.Р. | Екзальтовано-гіпертимний |
| 10. | П.А. | Екзальтовано-гіпертимний |
| 11. | Д.В. | Демонстративність, Екзальтованість, Емотивність |
| 12. | Ю.В. | Демонстративність, Гіпертимний, Екзальтованість, Емотивність |
| 13. | Ф.М. | Гіпертимний, Циклоїдний |
| 14. | К.Л. | Гіпертимний, Екзальтованість, Циклоїдний, Емотивність |

Цю методику використовують для прогнозування можливої моделі поведінки людини в робочому колективі та визначення наявної ситуації щодо направленості особистості. Методика направленості особистості розроблена з урахуванням виходу отриманих даних на три основних види спрямування, серед яких такі: спрямованість на себе (Я), спрямованість на спілкування (С) та спрямованість особистості на діло (Д).

– спрямованість на себе (Я) – орієнтація на пряму винагороду і задоволення без відношення до професійної діяльності та співробітників, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, роздратованість, тривожність, інтровертивність респондентів. Це учні-респонденти – Б.О.; Б.С.; спрямованість на спілкування (С) – прагнення на будь-яких умовах підтримувати взаємини з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто зі збитками щодо виконання конкретних завдань чи надання допомоги людям, орієнтація на суспільне схвалення, залежність від групи, необхідність в близьких емоційних відносинах з людьми. Це учні-респонденти – Д.В.; З.Д.; К.В.; К.Е.; П.А.; Ю.В.; спрямованість на діло (Д) – зацікавленість у розв'язанні ділових проблем, виконання роботи якомога краще, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи особисту думку, що є корисною для досягнення спільних цілей. Це учні-респонденти – К.Л.; Л.О.; О.Л.; Р.Р.

Таким чином, результати психологічного дослідження особистісних якостей учнів ЗЗСО є лише частиною педагогічних досліджень у пошуку закономірностей формування компетентностей в учнів в освітньому процесі. Вони допоможуть знайти форми і розробити методи навчання та виховання в умовах Нової української школи, що використовуються та вписуються в цінності учня, його інтереси й освітні можливості. Психологічний складник стане основою для створення системи мотивації дітей у досягненні цілей з вибору професії та соціалізації в суспільстві.

Розділ 5. Інтегративна комплексна система науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності «Нової української школи»

5.1. Законодавча підтримка і пріоритетність проблеми формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності (В. Чудакова)

Для вирішення стратегічних завдань, що стоять перед національною системою освіти в нових швидкозмінних умовах, інтеграцією її у світовий освітній простір, визначено нові пріоритети розвитку, які зумовлені необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти. Саме тому, в сучасних умовах проблема *«науково-методичного психологічного забезпечення формування компетентностей конкурентоспроможної особистості в умовах інноваційної діяльності Нової української школи»* є актуальною. Відзначимо, що *«компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, визначає здатність людини успішно соціалізуватися, здійснювати професійну і / або подальшу навчальну діяльність»*, про це говориться у Законі України «Про освіту» та Концепції «Нова українська школа».

Розглянемо законодавчі ініціативи інноваційних перетворень сучасної української освіти. У Законі України «Про освіту» (2017) наголошено, *метою освіти України є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору.*

У «Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р.» (розпорядження КМУ № 988-р від 14.12.16 р.) зазначено, що метою Концепції є забезпечення проведення докорінної та системної реформи загальної середньої освіти. Говориться, що випускник нової української школи – це: цілісна всебічно розвинена особистість, *інноватор*, здатний змінювати навколишній світ, конкурувати на ринку праці, навчатися впродовж життя. За експертними оцінками, *найбільш успішними на ринку праці* в найближчій перспективі будуть фахівці, які *вміють навчатися впродовж життя*, критично мислити, *ставити цілі та досягати їх*, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіють іншими вміннями.

У сучасних соціально-економічних умовах розвивається «ринок праці» і «ринок особистостей», які пред'являють до підростаючого покоління високі вимоги. Сьогоднішнім випускникам в недалекому майбутньому належить прийняти на себе весь тягар проблем, які необхідно вирішувати в постіндустріальному суспільстві сучасних цивілізованих ринкових відносин. У зв'язку з цим, одним із пріоритетних завдань сучасної школи стає створення умов для *формування конкурентоздатної особистості*, здатної самостійно, результативно, відповідально і морально вирішувати суспільні і свої особисті (професійні і непрофесійні) проблеми. Створення відповідних умов для розвитку такої особистості *дозволить, закладам освіти підвищити якість підготовки* випускників – майбутніх абітурієнтів і фахівців-професіоналів, *до професійного самовизначення, самостійного життя, самореалізації, соціалізації, та сформувати високий рівень їх конкурентоздатності в швидкозмінному інноваційному середовищі.*

У Законі України «Про освіту» зазначено, що *метою повної загальної середньої освіти* є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до

свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. *Метою професійної освіти є формування і розвиток компетентностей особистості, необхідної для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності і перспектив кар'єрного зростання впродовж життя. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності. Спільними для всіх компетентностей є такі вміння: читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми.* Однією з важливих і вагомих є – компетентність інноваційності.

У даній публікації нами розкривається питання психологічного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності Нової української школи.

З метою вирішення вище названих соціально значущих проблем представимо *авторську інтегративну комплексну систему науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності.* З метою її реалізації нами розроблено, апробовано і впроваджено авторська *«Психолого-організаційна технологія формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації»* (далі «Технологія»).

5.2. Особливості реалізації альтернативних наукових підходів дослідження формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності (В. Чудакова)

Основою дослідження «формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності» є підбір і реалізація різних альтернативних наукових підходів. Розглянемо підходи які нами використано у поточному науковому дослідженні: інтегративний, рефлексивний, технологічний, системний тощо.

1) Інтегративний підхід. Психологія у процесі свого історичного розвитку дійшла до такої стадії, коли її об'єднання не тільки можливе і бажане, але і є неминучим процесом. *Головною метою психології* ми вбачаємо в тому, щоб возз'єднати цілісну тканину психічної реальності і вибудувати багатовимірну інтегративну парадигму сучасної психології. З'ясовано, що на сучасному етапі розвитку суспільства й освіти необхідним є утворення «інтегративної психології» і використання психологічних технологій інтеграційного характеру (Чудакова В. П., 2020). Які нами використано у процесі дослідження «психології формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності організацій».

Парадигма «інтегративної психології» (яку запропонував В. Козлов) передбачає консолідацію безлічі областей, шкіл, напрямів, рівнів знань про людину в смисловому полі п'яти основних хвиль психології (фізіологічна психологія, психоаналіз, біхевіоризм, екзистенційно-гуманістична і трансперсональна психологія) (В. Козлов, 2007; Чудакова В. П., 2020).

Інтегративна психологія пропонує механізми розвитку психологічного знання, в якості яких висуваються: взаємодія між усіма п'ятьма хвилями психології, інтегративний діалог альтернативних підходів, традицій, шкіл і критичне рефлексивне позиціонування. У середині кожної людини приховані не тільки ресурси для вирішення всіх життєвих проблем, а й потенційна можливість прожити життя на рівні, значно вищому, ніж він зараз може собі уявити.

Інтегративний підхід у психології – це творчий і багатовимірний синтез концепцій, які опредмечують різні аспекти людської активності як в теоретико-методологічному, так і в дослідницькому.

Об'єднання, інтеграція і трансформація різних сучасних психологічних технологій в процесі проведення дослідження «науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності» дало можливість виявити помітні особистісні та професійні зміни, які відбуваються у його учасників. Що дозволило за порівняно невеликий проміжок часу вирішити задачу інтенсивного формування і розвитку компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності.

Стратегія інтегративної психології – вивчення природи людини через супроводження інтегрування *критичної рефлексії*, синтез різних традицій, підходів, логік, діагностичного та психотехнічного інструментарію, при збереженні їх автономії в подальшому розвитку. Суть її полягає в багатоплощинному, багатовимірному, багаторівневому, різновекторному аналізі, який створює можливість реалізації якісно іншого дослідження, який передбачає включення в площину аналізу аспектів множинності, діалогічність, багатовимірності психічного феномена.

2) Рефлексивний підхід. Рефлексія розглядається, як внутрішня психологічна діяльність людини, спрямована на розуміння, самовизначення і осмислення їм власних дій і станів; самопізнання свого духовного світу: «що роблю, як роблю, навіщо роблю?».

Рефлексія виступає психологічною основою процесу формування конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності. Вона є найважливішим і необхідним компонентом у структурі компетентностей конкурентоспроможності особистості. Відомо, що *рефлексія* виступає однією з головних характеристик творчості, при тому, інноваційна діяльність є її вищим рівнем. За словами Я.А. Пономарьова: «людина стає для самого себе об'єктом управління, з чого випливає, що рефлексія, як «дзеркало», що

відображає все що відбуваються в ньому зміни, стає основним засобом саморозвитку, умовою і способом особистісного зростання.

Нами з'ясовано, що *компетентність рефлексії* помітно сприяє продуктивному розвитку інноваційності, яка є важливою складовою компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності. Для появи у людини психологічних новоутворень, необхідних для забезпечення достатньої інтенсивності рефлексування, необхідно насичення освітнього середовища носіями організованою рефлексії. Такими носіями є різні за своєю організацією і знаковою презентацією рефлексивні засоби, комп'ютерні та аудіовізуальні системи, рефлексивні позитивні дискусії, рефлексивні полилоги, а також різні рефлексивно-ігрові тренінги. Функціонування цих рефлексивних коштів дозволяє істотно інтенсифікувати формування здібностей, необхідних для реалізації конкретною людиною свого професійного та особистісного самовизначення, як основної умови продуктивного протікання процесу професійного самовдосконалення та формування конкурентоздатної особистості. Одним з ефективних і апробованих на практиці засобів активізації особистісного, а за допомогою цього і професійного самовизначення є рефлексивно-інноваційний тренінг (PIT).

У широкому сенсі нами під рефлексивно-інноваційним тренінгом (PIT) ми розуміємо практика психологічного впливу, заснована на активних методах групової роботи. При цьому мається на увазі використання своєрідних форм рефлексивно-гуманістичного навчання знаннями, вміннями і технологіями (сукупності здібностей, засобів і стратегій), які забезпечують усвідомлення і звільнення від стереотипів непродуктивного освітнього досвіду і діяльності. В результаті можна зробити висновок, що рефлексивно-інноваційний тренінг (PIT) це психологічна практика: при якій особистість переосмислює ситуацію, в якій вона знаходиться; проблеми, які вона хоче вирішити; мети, які вона прагне досягти через інтенсивний пошук нових шляхів і засобів вирішення завдань, що стоять перед нею.

Принципи проведення рефлексивних занять в процесі авторського РІТ:

- істина не може бути передана, вона може бути тільки пережита;
- зняття статусних бар'єрів і субординації;
- навчання в цілому і кожного елемента зокрема, виходячи з інтересів особистості;
- максимальне врахування і розвиток інтересу у окремого учасника рефлексивно-інноваційного тренінгу.

В цілому рефлексивно-інноваційний тренінг - представляють собою систему спеціально організованих розвиваючих практик (технік) психологічної взаємодії між його учасниками і їх взаємозбагачення. У процесі даного дослідження нами розроблена і впроваджується *освітня програма спеціальної психологічної підготовки «Сучасні психологічні технології формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності»* заснованої на використанні рефлексивно-інноваційного тренінгу та коучінгу на основі НЛП (нейро-лінгвістичного програмування). У процесі їх проведення використовуються інтерактивні корекційно-розвиваючі методи групової роботи в поєднанні з коучинговою технологією.

Мета коучингу полягає в підвищенні показників роботи окремих людей і команд шляхом розкриття прихованого потенціалу та подоланні обмежують стереотипів мислення і переконань. Він підвищує ефективність, стимулює природну синергію якості дій та внутрішньої рівноваги. Забезпечує усвідомлення і звільнення від стереотипів непродуктивного досвіду і діяльності шляхом переосмислення останньої і висунення завдяки цьому інновацій, що ведуть до подолання тих проблемно-конфліктних ситуацій, що виникають в процесі вирішення практичних завдань у сфері спілкування, діяльності, особистісного розвитку, професійного самовдосконалення та корекції.

3) Технологічний підхід. У процесі здійснення поточного дослідження, зокрема, розробки і реалізації «Психолого-організаційної технології

формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності організації» за основу взято *технологічний підхід*. Основне призначення якого полягає у розробці (проектуванні) та впровадженні спеціальних «гуманітарних технологій», різновидом якої є психолого-організаційна технологія.

З метою розкриття змісту та особливостей *технологічного підходу* доцільно розглянути трактування поняття «*технології*» (technology). Аналіз літератури свідчить, що у загальному вигляді технологію можна визначити, як поняття: *технологія*, як сукупність знань про способи та засоби здійснення відповідних процесів професійної діяльності (С. Максименко, Л. Карамушка, В. Панок), *технологія*, як сукупність виробничих методів і процесів у певній галузі діяльності, а також науковий опис способів виробництва (С. Ожегов), *технологію* розглядають, як будь-який засіб перетворення вихідних матеріалів люди або фізичні матеріали з метою отримання бажаної очікуваної продукції або послуг (М. Альберт, М. Мескон, Ф. Хедоурі), *технологія* це поєднання кваліфікаційних навичок, устаткування, інфраструктури, інструментів і відповідних технічних знань, необхідних для здійснення бажаних перетворень у матеріалах, інформації чи людях. Так пропонує розкрити це поняття Л. Дейвіс, аналізуючи проектування робіт.

Разом з названими трактуваннями «технології» існують, також, *виробничі технології*, вони мають відношення до здійснення виробничих процесів.

Гуманітарні технології відіграють важливу роль, їх можна визначити як такі, що пов'язані з діяльністю людини (груп людей, організацій, як соціальних систем). Часто їх називають «*людинознавчими технологіями*». Одним із видів «гуманітарних технологій» є «психологічні технології», які сьогодні використовуються для вирішення багатьох завдань (. В. Панок виділяючи «психологічну технологію», вважає її основним елементом практичної психології. Він вважає, що «*психологічна технологія*» – це цілісна методична система, що складається з трьох основних частин: діагностичної; інтерпретаційної (пояснювальної); корекційної. *Психологічні технології*

поєднують аналітичний та синтетичний підхід до особистості, суму накопичених знань та уявлень про елементи та структурні блоки в їх взаємозв'язках, з *одного боку* та цілісне (синтетичне) бачення об'єкта корекційних впливів. З *другого боку* він вважає, що розробка психологічної технології є процесом *«психологічного проектування»*, яке спрямовано на вирішення конкретної ситуації індивідуального розвитку або соціальної взаємодії з використанням знань та досвіду наукової, побутової психології. Вибір методу і вимог до нього у практиці застосування соціально-психологічних та психолого-професійних знань мають визначатися так, як і в прикладних природничих науках – конкретним ситуаційним контекстом.

Одним із різновидом *«гуманітарних технологій»* (*«людинознавчих технологій»*) є психолого-організаційна технологія. Вона спрямована на вирішення проблем працівників в умовах професійної діяльності та організації в цілому. Вони пов'язані з наданням психологічної допомоги управлінцям та персоналу закладів і установ освітніх організацій та наукових установ.

Використання та інтегрування у поточному науковому дослідженні різноманітних наукових підходів (*інтегративного, рефлексивного, технологічного, системного*) надало вагомих результатів в реалізації проблеми формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності.

5.3. Загальний дизайн науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності» (В. Чудакова)

На сучасному етапі постійного вдосконалення вимагає національна система освіти, через пошук ефективних шляхів підвищення якості освітніх послуг і розробки інновацій. В якості основного пріоритету об'єктивно виділяють інноваційний розвиток, обумовлені необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості та конкурентоспроможності освіти - вирішення стратегічних завдань, що стоять перед національною системою освіти в нових швидко мінливих умовах. «Тільки сформувавши інноваційну особистість, здатну до створення змін і сприйняття змінності, ми зможемо стати конкурентоспроможною нацією. Тому що мінливість, трансформація перестає бути винятком, а стає правилом, сутнісною ознакою функціонування суспільства і кожного його члена окремо. Мінливість стає правилом для кожної людини в XXI столітті. Мінливість, динамізм як сутнісні ознаки способу життя людини стає закономірністю. І українське суспільство в цілому, а освіту зокрема, повинні підготувати людину до життя в нових умовах, сформувати.

Саме тому особливого значення набуває актуальності і важливості вивчення і вирішення проблеми «науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності». Для вирішення соціально значущої проблеми «психології формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації», представимо *авторську інтегративну комплексну систему науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності*. З метою її реалізації нами розроблена і впроваджується авторська *«Психолого-організаційна технологія формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації» («Технологія»)*. Структурно-функціональну модель

авторської «Технології» представлено на рис. 1.

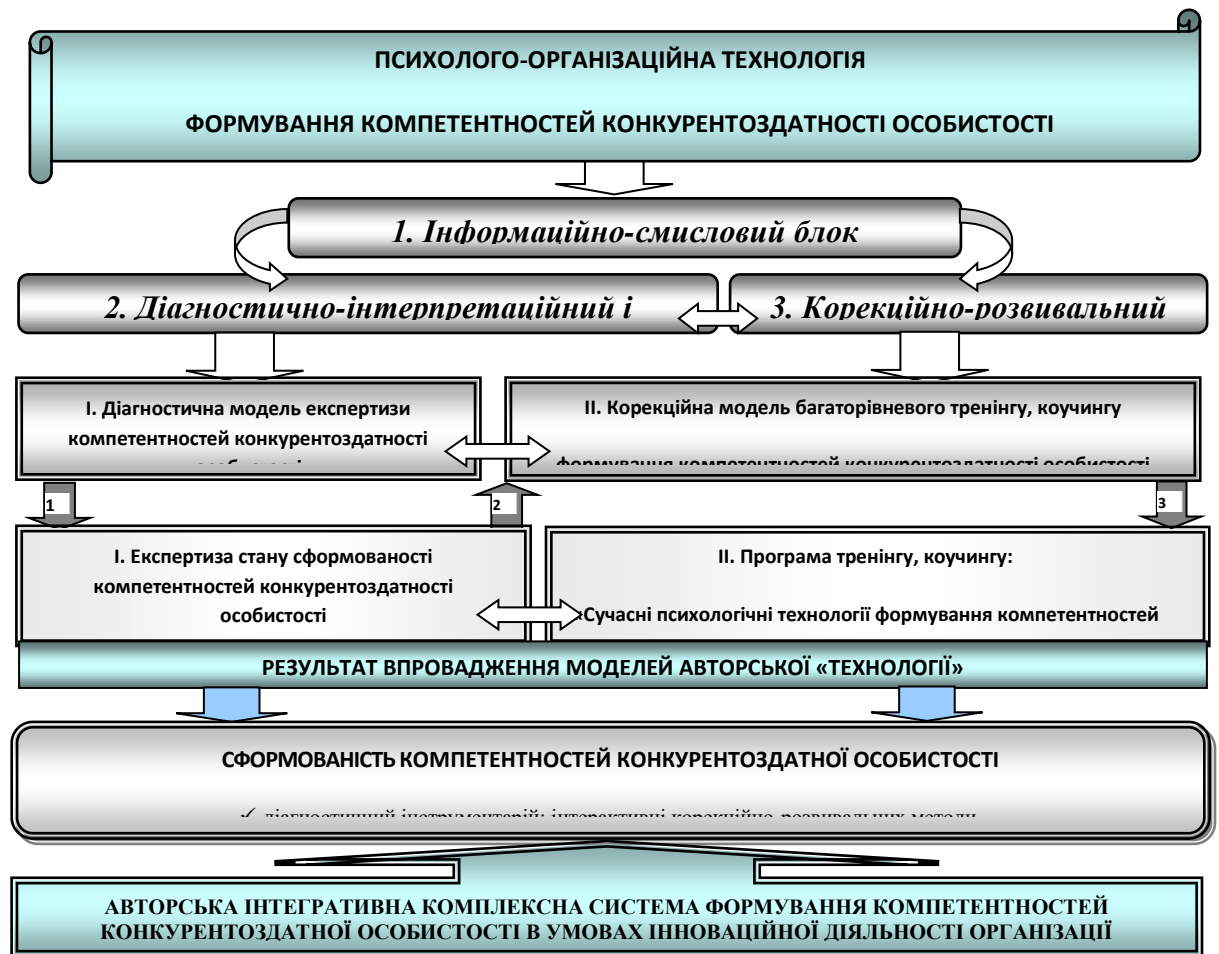


Рис 1. Структурно-функціональна модель «Психолого-організаційна технологія формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації»

Результати її впровадження підтверджують необхідність та *можливість* надання психологічної допомоги психологам, управлінцям всіх рівнів, менеджерам та персоналу організацій, спрямованої на вирішення певних психологічних і організаційних проблем, пов'язаних з формуванням компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації.

Розглянемо загальний дизайн, авторської «Технології». Сутність терміну дизайн у нашому дослідженні використано у такому визначенні «дизайн» (англ. design) – творчий метод, процес та результат; ціль, намір, творчий задум, проект. Оксфордський словник 1588 р. дає наступну інтерпретацію цього слова: «задуманий людиною план або схема чогось, що буде реалізовано». У вересні 1969 р. на конгресі Міжнародної ради організацій з дизайну було

прийнято наступне визначення: «під терміном «дизайн» розуміється творча діяльність, мета якої – визначення формальних якостей предметів. Ці якості форми відносяться не тільки до зовнішнього вигляду, але головним чином до структурних та функціональних зав'язків, що перетворюють систему в цілісну єдність. Розглянемо загальний дизайн, зміст та структуру кожної зі моделей (складових) авторської «Технології». У в кінці ХХ століття сучасне уявлення про дизайн у цивілізованому світі широко розглядається, в будь-якій області творчої діяльності людини, будь то мистецтво, виробництво, будівництво, політика, психологія, освіта.

Розглянемо загальний дизайн, зміст та структуру кожної зі моделей (складових) авторської «Технології». *Технологія складається з двох взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих моделей, що відповідають діагностичному етапу дослідження (пошуковому і констатувальному) та корекційно-розвивальному етапу (формуальному) дослідження, а саме:* 1) *Діагностична модель експертизи компетентностей конкурентоздатності особистості;* 2) *Корекційно-розвиваюча модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу «Сучасні психологічні технології формування компетентностей конкурентоздатної особистості в швидко мінливих умовах інноваційної діяльності організацій».*

«Технологія» містить основні блоки: інформаційно-смісловий, діагностичний, аналітично-інтерпретаційний та прогностичний, і корекційно-розвивальний.

Для ефективної реалізації авторської «Технології» нами використані **інтегративні психологічні методи:** *діагностичні методи* для експертизи стану сформованості компетентностей конкурентоспроможності особистості на пошуковому, констатувальному і контрольному-аналітичному етапі експерименту; *корекційно-розвивальні методи* корекції компетентностей особистості з метою формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності, на формуючому етапі експерименту.

Розглянемо першу складову «Технології» – **«1. Діагностична модель експертизи компетентностей конкурентоспроможності особистості»** (В. Чудакова). Для її реалізації нами підібрано, експериментально перевірено, надійні та валідні інтегративні психодіагностичні методи експертизи (опитувальники, тести); експеримент; методи математичної статистики (кореляційний, факторний аналіз тощо) з використанням сучасних програм обробки даних. Проведена математично-статистична обробка емпіричних даних результатів експерименту в ході констатуючого етапу і контрольної-аналітичного етапу «до» і «після» формуючого корекційно-розвивального впливу за допомогою рефлексивно-інноваційного тренінгу та коучингу (про що буде іти мова нижче). За результатами поточного дослідження зазначеної моделі «технології» нами визначено стан сформованості компетентностей конкурентоспроможності особистості, зокрема: компетентність інноваційності; особистісні якості; практиологічні компетентності (психолого-професійний), когнітивні (пізнавальні) компетентності; комунікативні компетентності; рефлексивності та самоусвідомлення себе як професіонала; мотиваційної компетентності; самоактуалізації; компетентностей психологічної стійкості, стресостійкості і здатності до швидкої адаптації; емоційно-вольової саморегуляції; вирішення конфліктів; цілепокладання тощо.

Розкриємо другу складову «Технології» – **«2. Корекційно-розвиваючої моделі рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу»** (В. Чудакова). Для її реалізації нами розроблено, апробовано і впроваджено навчальні освітні модулі авторської програми спеціальної психологічної підготовки У процесі розробки цього спецкурсу враховувалися основні фактори, що впливають на формування компетентностей конкурентоздатної особистості в швидко змінних умовах інноваційної діяльності. Які виявлено нами за результатами математично-статистичного аналізу. Для експериментальної перевірки та впровадження цієї моделі «технології» нами підібрано, розроблено інтегративні методи спеціальної психологічної підготовки і корекції. Які

сприятливі для навчання дорослих: мультимедійні лекції та презентації; креативні корекційні методи; розвивучі навчально-рольові та ділові ігри; виконання творчих завдань; між групова дискусія; соціально-психологічні тренінги, рефлексивно-інноваційний тренінг, рефлексія завдань, вправ, технік і занять; коучинг, психотерапевтичні практики, консультування. Їх реалізація сприяла оволодінню спеціальними прийомами вирішення типових проблем і забезпечення створення сприятливих умов і факторів сформованості компетентностей конкурентоздатної особистості в швидко змінних умовах інноваційної діяльності. Особливу увагу в процесі формуючого експерименту дослідження заслуговує рефлексивно-інноваційний тренінг та коучинг (далі РІТ): 1) **Загальна програма.** 2) **Індивідуальна програма.**

Програма тренінгу, коучингу: – *розроблена* на основі досвіду провідних психологів, психотерапевтів, педагогів, менеджерів і бізнесменів Заходу і Сходу, – *направлена* на підвищення особистої ефективності учасників у різних життєвих і ділових ситуаціях взаємодії з людьми; – *дозволяє* розвинути здатність до швидкої адаптації людини до динамічно змінних умов; – *розкрити* нові можливості успішного інноваційного вирішення багатьох завдань професійної діяльності, ефективного формування особистості із задіянням її особистих резервів; – *забезпечити* пошук людиною в самій собі мобілізуючих чинників для виходу з складних, екстремальних і проблемних ситуацій.

Метою розробки є розкриття теоретико-методологічних, діагностичних, практико-орієнтованих передумов «формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації» – основи підготовки вчителя до реалізації компетентнісно-орієнтованого підходу.

Загальна Програма РІТ націлена на оволодіння психолого-педагогічними знаннями, уміннями, навичками проведення експертизи (діагностики, оцінювання, прогнозування) і використання корекційно-розвивальних інтерактивних методів для формування компетентностей

конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності.

Індивідуальна Програма спецкурсу РІТ націлена на оволодіння певними соціально-психологічними знаннями, уміннями, навичками, компетентностями необхідних для у сфері спілкування, діяльності, власного розвитку та корекції, для формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації. Це **дозволяє вирішити наступні завдання**: – *розвивати* комунікативну та інтерактивну компетентність; – *оволодіти* інструментарієм ефективної взаємодії і взаєморозуміння між людьми; – *розвивати* рефлексивні навички, здатність аналізувати ситуацію, поведінку і стан в цій ситуації, як членів групи так і особистості; – *опанувати* вміннями адекватно сприймати себе і оточуючих, що сприяє виробленню і коригуванню норм особистої поведінки і міжособистісного взаємодії; – *розвивати* емоційну стійкість в складних життєвих ситуаціях і здатність до швидкої адаптації; – *опанувати* способами позбавлення від тривожних переживань, фобій, страхів і інших психологічних травм і травмуючих спогадів; – *оволодіти* технологією створення нових ефективних способів поведінки у особливо важких ситуаціях (подолання життєвих криз; переформування страхів публічних виступів, критики; позбавлення від «шкідливих» звичок, від почуття провини, образи та інших комплексів і залежностей); – *оволодіти* методами подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання; – подолання песимізму і депресії; – *опанувати* технологію вирішення міжособистісних протиріч і суперечностей, подолання конфліктних ситуацій; – *виробити* вміння протистояти маніпулятивним впливам; – *розвивати* здатність гнучко реагувати на ситуацію, швидко перебудовуватися в різних умовах і різних групах, вийти на новий рівень управління своїми станами; – *опанувати* технологію створення адекватної самооцінки і впевненості в собі; – *прояснити і розвивати* ціннісно-мотиваційну сферу особистості, оволодіти технологією створення позитивної мотивації; – розвинути компетентність цілепокладання, *оволодіти* стратегіями прийняття рішень, постановки стратегічних і

тактичних цілей і з'ясувати їх вплив на ефективність формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в швидко змінних умовах інноваційної діяльності; – *відкрити* своє призначення, свою місію, яка спонукає особистість рухатися вперед і об'єднує її переконання, вірування, цінності, дії і почуття власної значущості і дає радість; – *сформувати* інноваційну компетентність; – *роозвинути* діагностичну компетентність, *оволодіти* теорією і практикою самодіагностики характеристичних особливостей особистості і усунення виявлених проблем.

Рефлексивно-інноваційний тренінг (РІТ) це практика психологічного впливу, яка базується на активних методах групової роботи, яка забезпечує усвідомлення і звільнення від стереотипів непродуктивного життєвого досвіду і діяльності шляхом її переосмислення і вивільнення завдяки цьому інновацій, які ведуть до подолання тих проблемно-конфліктних ситуацій, які виникають у процесі вирішення практичних задач у сфері спілкування, діяльності, особистісному розвитку, професійного самовдосконалення і корекції. Він являє собою систему спеціально організованих розвиваючих взаємодій між його учасниками та їх взаємозбагачення, та відображає собою структуру повного курсу базової освіти з нейро-лінгвістичного програмування – НЛП.

Курс Програм призначається для: вчителів, педагогічних працівників, керівників і управлінців, спеціалістів по роботі з персоналом, психологів, менеджерів освіти, науково-педагогічних працівників ЗВО, ПТОЗ та системі післядипломної освіти, науковців, консультантів, коучів, дослідників. Він покликаний сприяти підготовці фахівців до реалізації компетентнісно орієнтованого навчання в процесі професійної діяльності, науково-методичному психологічному забезпеченню формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності, не тільки як професіонала до роботи в сучасних організаціях (закладах, установах) та забезпечення організаційного розвитку але і в якості організаторів навчання і виховання.

Програми реалізується: в міжкурсовий та курсовий період підвищення

кваліфікації в системі освіти; в системі підготовки та перепідготовки кадрів.

Форма навчання : очна та дистанційна.

Перевага розробки над традиційними методами навчання.

Рефлексивно-інноваційний тренінг дозволяє за невеликий проміжок часу:

- *вирішити* завдання інтенсивного формування і розвитку здібностей, які необхідні для реалізації професійного і особистісного самовизначення, зосередження на цьому зусиль дозволяє досягати оптимального розкриття та задіяння творчого потенціалу особистості в житті та професійній діяльності;

- *розкрити* нові можливості, для успішного інноваційного вирішення багатьох задач професійної діяльності, ефективного формування особистості з задіянням її особистих зусиль і резервів;

- *забезпечити* пошук людиною в самій собі мобілізуючих факторів для виходу із утруднень, екстремальних і проблемних ситуацій. Виступає як засіб: вивільнення творчого потенціалу, підвищення особистісного і професійного росту, розвитку та корекції різноманітних людських змін.

- Результатом є помітні особистісні і професійні зміни, які відбуваються у його учасників.

5.4. Особливості організації і результати комплексного дослідження «формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності»: етапи, співвідношення завдань і методів (В. Чудакова)

Однім із важливих кроків дослідження проблеми «психології формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації» є організація і проведення комплексного емпіричного дослідження. У процесі поточного дослідження нами здійснено експериментальну перевірку авторської «Психолого-організаційної технології формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації» (В. Чудакова, 2019; 2020; 2021) та моделей її реалізації.

Для розв'язання поставленої мети та реалізації завдань науково-дослідної роботи використовувались наступні методи наукового дослідження: аналіз літератури з проблеми, теоретичний аналіз проблеми; проведення пілотажного дослідження, психолого-педагогічний експеримент, психолого-педагогічні діагностичні методики, метод експертної оцінки, методи математичної статистики, метод активного соціально-психологічного навчання, тренінгу, коучингу. Математична обробка даних здійснювалась за допомогою комп'ютерного пакету статистичних програм SPSS (версія 20).

Поряд з різними методами дослідження, нами використано метод експерименту. У даній публікації розкриємо загальний дизайн та організацію комплексного емпіричного дослідження, зокрема, 1) проведення констатувального етапу експерименту ; 2) здійснення формувального та узальнювального етапів експерименту. Вони відповідають діагностичному етапу дослідження (пошуковому і власне констатувальному), корекційно-розвивальному етапу (формувальному) дослідження, та узальнювального етапу.

З метою експериментальної перевірки першого складника «Технології» - «1) Діагностичної моделі експертизи компетентностей

конкурентоздатності особистості» нами проведено констатувальний етап емпіричного дослідження [11; 15]: **1. Пошуково-теоретичний підетап, 2. Власне констатувальний підетап, 3. Узагальнювально-контрольний етап.**

З метою експериментальної перевірки другого складника «Технології» - «2) Корекційно-розвиваючої моделі рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу «Сучасні психологічні технології формування компетентностей конкурентоздатної особистості в швидко мінливих умовах інноваційної діяльності організацій»» є важливим проведення формувального та узагальнювального етапів дослідження і їх підетапів: **4. Формувальний етап дослідження:** 4.1. Підготовчий підетап, 4.2. Корекційно- формувальний підетап, 4.3. Підсумковий (контрольний) підетап. **5. Узагальнювальний етап дослідження.** Розглянемо загальний дизайн, етапи (та їх під етапи) комплексного емпіричного дослідження.

Розглянемо загальний дизайн та організацію констатувального експерименту з метою експериментальної перевірки «1) Діагностичної моделі експертизи компетентностей конкурентоздатності особистості» у процесі проведення емпіричного дослідження.

Ефективне здійснення констатувального експерименту потребує конкретизації та уточнення наукового апарату його проведення, а саме: окреслення мети, формулювання гіпотези та завдань. Для забезпечення досягнення мети і розв'язання завдань емпіричного дослідження нами здійснено констатувальний етап емпіричного дослідження, що реалізовано нами у трьох підетапах: **1. Пошуково-теоретичний підетап емпіричного дослідження, 2. Власне констатувальний підетап емпіричного дослідження, 3. Узагальнювально-контрольний етап емпіричного дослідження.** Нами визначено і виокремлено співвідношення завдань названих підетапів та методів емпіричного дослідження у процесі констатувального експерименту (таблиця 1). На кожному з підетапів здійснювався перший діагностичний зріз з метою виявлення наявного стану психологічних компонентів та показників

досліджуваної проблеми.

Таблиця 1

Співвідношення завдань підетапів та методів емпіричного дослідження у процесі констатувального експерименту.

| Завдання підетапів дослідження | Методи дослідження |
|---|--|
| 1. Пошуково-теоретичний підетап дослідження | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Вивчення стану дослідження проблеми у теорії та практиці. Аналіз нормативних документів. - Узагальнення теоретико-методологічних засад предмета дослідження. - Розроблення програми і методики дослідження. - З'ясування стану дослідження проблеми у теорії та освітній практиці. - Узагальнення теоретико-методологічних основ предмета дослідження. - Розроблення загального дизайну констатувального етапу експерименту. | <p>Теоретичний аналіз, синтез та узагальнення ідей різних галузей гуманітарного знання, порівняльний аналіз, систематизація, проектування, моделювання, прогнозування.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - Розробка теоретико-методологічної бази дослідження. - Підбір валідних та надійних психодіагностичних методів для здійснення емпіричного дослідження. - Пошук валідних та надійних психодіагностичних методів оцінювання та експертизи предмету дослідження. | <p>Теоретичний, порівняльний аналіз, узагальнення, систематизація, прогнозування. Емпіричні методи: тестування, анкетування, опитування, інтерв'ювання.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - Розробка, наукове обґрунтування концептуальних засад авторської технології та моделей її реалізації. | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Визначення проблем, перешкод та труднощів в процесі формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організацій. | <p>Анкетування, опитування, інтерв'ювання.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - Визначення основних компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організацій | <p>Анкетування, опитування, інтерв'ювання.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - Обробка, аналіз та інтерпретація результатів емпіричних даних. | <p>Аналіз даних з використанням: електронних таблиць MS Excel 16</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - Вивчення особистісних корелятивів, що сприяють в структурі особистості перебігу сформованості компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності. | <p>Пакет статистичних програм (SPSS версія 20)</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - Розкриття змісту поняття «конкурентоздатність» на психологічному рівні. | <p>Електронна програма TEZAL</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - Розробка теоретичної моделі психологічно обумовлених факторів сформованості | <p>Теоретичний аналіз, системний аналіз, синтез і узагальнення,</p> |

| | |
|--|--|
| компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності, що підвищують або зменшують імовірність їх формування. | порівняльний аналіз, моделювання, прогнозування. |
| <i>Розробка</i> концептуальних засад поточного дослідження «психологія формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організацій». | Теоретичний, порівняльний аналіз, узагальнення, систематизація, прогнозування. |
| 2. Власне констатувальний підетап емпіричного дослідження | |
| - <i>Уточнення</i> та використання психологічного діагностичного інструментарію; | Емпіричні методи: тестування, анкетування, опитування |
| - <i>Розробка</i> , наукове обґрунтування концептуальних засад формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності. | Теоретичний аналіз, синтез і узагальнення, порівняльний аналіз, систематизація, моделювання, прогнозування. |
| - <i>Побудова цільового показника</i> «конкурентоздатності» особистості за оцінками експертів і учасників науково-дослідної роботи.. | Емпіричні методи: Експеримент. Аналіз даних з використанням: електронних таблиць MS Excel 16; пакету статистичних програм (SPSS версія 20): факторний, регресивний, кореляційний аналіз. |
| - Розробка загального дизайну реалізації діагностичної моделі експертизи окремих компонентів сформованості компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності | Теоретичний аналіз, синтез і узагальнення, порівняльний аналіз, систематизація, моделювання, проектування, прогнозування. |
| <i>Проведення експертизи</i> наявного стану сформованості компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності | Емпіричні методи: тестування, анкетування, опитування; Експеримент. |
| 3. Узагальнювально-контрольний підетап емпіричного дослідження | |
| - <i>Обробка, аналіз та інтерпретація</i> результатів емпіричних даних. - <i>Графічне відображення</i> результатів. - <i>Здійснення</i> емпіричної перевірки для вимірювання чинників, факторів, властивостей об'єкту дослідження. | Емпіричні методи: тестування, анкетування, опитування; Експеримент; Порівняльний аналіз; Електронні таблиці MS Excel 16. |
| - <i>Здійснення</i> статистичного аналізу для оцінки фактичного впливу факторів і умов, на які вказує теорія. | Аналіз даних з використанням ком програми SPSS (версія 20) |
| <i>Розробка та апробація</i> авторської експериментальної «1. Діагностичної моделі експертизи стану сформованості компетентностей конкурентоздатності особистості, що сприяють перебігу їх формування. | Теоретичний аналіз, синтез і узагальнення, систематизація, моделювання, проектування, прогнозування; Емпіричні методи; Експеримент. |

| | |
|---|---|
| - <i>Виявлення</i> можливих внутрішніх факторів та психологічних закономірностей, що зумовлюють (детермінують чи впливають) стан сформованості компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності | Системний аналіз і синтез; Електронні таблиці MS Excel 16; Пакет статистичних програм (SPSS версія 20). |
| - Здійснення кореляційного аналізу взаємозв'язків внутрішніх особистісних психологічних факторів стану сформованості компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності | Обрахування критерію χ^2 в квадраті узгодженості розподілів К. Пірсон а з використанням комп'ютерної програми SPSS (версія 20) кореляційний аналіз. |
| - <i>Проведення</i> математично-статистичної обробки емпіричних даних: 1) масиву <i>цільового</i> (інтегрального) показника «конкутентоздатності» особистості; 2) загального масиву <i>цільового показника</i> «конкутентоздатності» особистості та <i>прогностичних показників</i> сформованості компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організацій. | Пакету статистичних програм (SPSS версія 20): факторний, регресивний, кореляційний аналіз. |
| - Здійснення <i>першого зрізу</i> констатувального етапу емпіричного дослідження, який спрямований на дослідження покомпонентного та загального рівня в <i>експериментальній</i> та <i>контрольній</i> групах. | Порівняльний аналіз, системний аналіз і синтез, узагальнення, прогнозування; Пакет статистичних програм (SPSS версія 20): факторний, кореляційний, кластерний аналіз. |
| - Узагальнення результатів емпіричного дослідження. Оформлення експериментальної документації. | |

Опис особливостей кожного із етапі формуального експерименту наукового дослідження представлено у публікаціях автора.

У межах констатувального етапу дослідження, здійснено перший зріз даних результатів комплексного емпіричного дослідження в експериментальній та контрольній групах, і другий зріз на етапі узагальнення результатів емпіричного дослідження після завершення формуального експерименту.

Логічним етапом продовження дослідження проблеми «психології формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації», є здійснення *формуального та узагальнювального етапів*. Ефективне їх здійснення зумовлює необхідність конкретизації та уточнення наукового апарату: окреслення мети, розроблення гіпотези та завдань їх реалізації. Для цього здійснено експериментальна

перевірка другого складника «Технолгії» - «2) *Корекційно-розвиваюча модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу «Сучасні психологічні технології формування компетентностей конкурентоздатної особистості в швидко мінливих умовах інноваційної діяльності організацій»».*

По завершенню констувального етапу емпіричного дослідження проблеми «психологія формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організацій» логічним кроком є проведення *формульовального та узальнювального етапів* дослідження і їх *підетапів*, зокрема:

Для забезпечення досягнення мети і розв'язання завдань емпіричного дослідження нами здійснено *формульовальний та узальнювальний етапи* дослідження емпіричного дослідження, що реалізовано нами у підетапах:

4. Формульовальний етап дослідження: 4.1. Підготовчий підетап, 4.2.

Корекційно- формульовальний підетап, 4.3. Підсумковий (контрольний) підетап.

5. Узагальнювальний етап дослідження. Розглянемо загальний дизайн та особливості формульовального та узагальнювального етапів експерименту з метою забезпечення досягнення поставленої мети та розв'язання завдань емпіричного дослідження (таблиця 2).

Таблиця 2

Співвідношення мети етапів та методів формульовального дослідження

| Мета етапів дослідження | Методи дослідження |
|---|--|
| 4. Формульовальний етап дослідження | |
| 4.1. Підготовчий підетап дослідження: | |
| <ul style="list-style-type: none"> – розроблення загального дизайну формульовального етапу експерименту; – розроблення і апробація «Технолгії» та її моделей; – підбір та розробка корекційних методів; – розроблення змісту та структури спецкурсів спеціальної психологічної підготовки . | <p>Теоретичний аналіз, синтез, систематизація, порівняльний аналіз, проектування, моделювання, прогнозування.</p> <p>Інтерактивні корекційно-розвивальні методи.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> – здійснення першого діагностичного зрізу в експериментальних та контрольних групах, з метою з'ясування стану сформованості компетентностей конкурентоздатності особистості; – математично-статистична обробка даних. | <p>Обробка, аналіз, інтерпретація, оформлення результатів. Системний аналіз та синтез; Електронні таблиці MS Excel 16; Пакет статистичних програм (SPSS версія 20)</p> |
| 4.2. Корекційно- формульовальний підетап дослідження: | |
| <ul style="list-style-type: none"> – експериментальна перевірка та впровадження ; «2. Корекційно-розвиваючої моделі рефлексивно- | <p>Технологічний підхід. Інтерактивні корекційно-розвивальні методи;</p> |

| | |
|--|---|
| інноваційного тренінгу, коучингу «Сучасні психологічні технології формування компетентностей конкурентоздатної особистості в швидко змінних умовах інноваційної діяльності організацій»». | рефлексивно-інноваційний тренінг, коучинг, консультування. Обробка, аналіз, інтерпретація, оформлення результатів. |
| 4.3. Підсумковий (контрольний) підетап дослідження: | |
| – здійснення контрольного діагностичного зрізу в експериментальних та контрольних групах з метою з'ясування динаміки змін стану сформованості компетентностей конкурентоздатності особистості – математично-статистична обробка даних. | Обробка, аналіз, інтерпретація, оформлення результатів. Системний аналіз і синтез; Електронні таблиці MS Excel 16; Пакет статистичних програм (SPSS версія 20) |
| 5. Узагальнювальний етап дослідження | |
| – виявлення психологічних відмінностей особистості з високим і низьким рівнем «конкурентоздатності» ; – визначення системи ключових факторів, психологічних компонентів, структури їх взаємозв'язків, особистісних детермінант та умов, що сприяють або заважають формуванню компетентностей конкурентоздатності особистості умовах інноваційної діяльності організацій; – з'ясування динаміки сформованості компетентностей конкурентоздатності особистості на різних етапах дослідження. | Обробка, узагальнення, порівняльний аналіз, систематизація, прогнозування. Системний аналіз та синтез; Електронні таблиці MS Excel 16; Пакет статистичних програм (SPSS версія 20). |

Опис особливостей кожного із етапів формувального експерименту наукового дослідження представлено у публікаціях автора.

За результатами комплексного наукового дослідження «формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності» зроблено такі узагальнення:

– з'ясовано теоретико-методологічні засади і стан розробленості проблеми психології формування конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності та її науково-методичного забезпечення; ключові компетентності XXI століття для формування компетентностей конкурентоздатності особистості;

– визначено пріоритетні професійно-важливі якості та навички, які необхідні для формування компетентностей конкурентоздатності особистості суб'єктів освітнього процесу в умовах інноваційної діяльності; специфічні, інтегральні компоненти психологічних компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності; систему відповідних ключових психолого-педагогічних чинників, багатомірну кореляційну та факторну

структуру їх взаємозв'язків, особистісних детермінант та умов, що сприяють або заважають формуванню компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності;

– виявлено латентну (скриту) структуру факторів пріоритетних компетентностей, які необхідні для формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організацій що виокремились у основні фактори:

Фактор 1. Компетентності цілепокладання, зокрема, оволодіння ефективними стратегіями постановки і досягнення цілей; визначення своєї місії і свого призначення.

Фактор 2. Мотиваційна компетентність, зокрема, вміння створювати позитивну мотивацію.

Фактор 3. Компетентності подолання психологічних проблем та розвиток стресостійкості, зокрема: оволодіння навичками гнучкого реагування на ситуацію, уміння вийти на новий рівень управління своїми станами; вміння набувати емоційної стійкості в складних життєвих ситуаціях і здатності до швидкої адаптації; оволодіння методами позбавлення від почуття образи, провини, залежностей та інших комплексів; вміння переформувувати наслідки психологічних травм та інших травмуючих спогадів; вміння розвивати стресостійкість та здатність до швидкої адаптації; вміння використовувати методи переформування страхів, фобій, тривоги, песимізму та депресії.

Фактор 4. Комунікативна компетентність: оволодіння технологіями ефективної взаємодії з людьми (колегами, керівниками, учнями, батьками, рідними тощо); вміння налагоджувати стосунки довіри і співробітництва; вміння вирішувати міжособистісних протиріччя.

Фактор 5. Спеціальні (специфічні) компетентності: подолання конфліктів і вирішення міжособистісних суперечностей; оволодіння мистецтвом публічних виступів; подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання.

Фактор 6. Інноваційна компетентність: стан рівня інноваційності (позитивна, нульовий рівень, негативна інноваційність) та тенденції інноваційності (інтелектуально-теоретична направленість, емоційно-практична направленість).

– встановлено, що впровадження розробленої «психолого-організаційної технології формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації» є дієвим засобом науково-методичного забезпечення підготовки вчителів з реалізації компетентнісного підходу.

Коригувався розроблений зміст науково-методичного забезпечення підготовки вчителя до реалізації компетентнісно орієнтованого навчання на основі апробації методики підготовки вчителів до реалізації компетентнісно орієнтованого навчання в умовах середнього навчального закладу, складниками якої є *інтегративна комплексна система «науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності»*; прогнозувався та виявлявся соціальний ефект від впровадження результатів НДР, а також розробленого науково-методичного забезпечення підготовки вчителя до реалізації компетентнісно орієнтованого навчання завдяки реалізації двох навчальних програм (загальної та індивідуальної) спецкурсу багаторівневого рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу.

Результативність цього процесу сприяла вирішенню суперечностей між вимогами суспільства та потребами особистості у процесі формування ключових компетентностей.

Отже, у сучасних умовах пріоритетною для дослідження нинішніх соціально-економічних умовах, є проблема формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності. За результатами наукового дослідження розроблено, експериментально перевірено, здійснено апробацію та впроваджено комплексну систему науково-методичного забезпечення реалізації формування компетентностей

конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності «нової української школи», завдяки експериментально-дослідній роботі в закладах освіти різного типу України в Україні (2019-2021), та успішно здійснюються в рамках міжнародних проектів співдружності освітніх програм Віри Чудакової в Республіці Узбекистані (2018-2021) і Республіці Казахстан (2021). Її реалізація надало можливість у вирішенні суспільно значимої проблеми «психологія формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності організацій».

Список використаних джерел

1. Бондар В.І. (2005) Дидактика: підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Київ: Либідь, 2005. 264с.
2. Васьківська Г. О. Особливості формування системи знань про людину у змісті підручника нового покоління [Текст] / Г. О. Васьківська // Проблеми сучасного підручника: зб. наук, праць. – К., 2010. Вип. 10. – С. 41-48.
3. Величко В. В., Максименко С.Д., Чудакова В. П. Психологічне та професійне (юридичне) забезпечення – головний ресурс ефективності професійної діяльності працівників Національного центрального бюро Інтерполу в Україні: стратегії, моделі, технології: навч.-метод. посібник. Київ: ТОВ «Інформаційні системи», 2016. 87 с.
4. Вибрані педагогічні твори. Т. 1 : Велика дидактика / Я. А. Коменський ; ред. та прим. А. А. Красновського. К., 1940. 248 с.
5. Головатий М. Ф. Соціологія молоді: курс лекцій / Микола Федорович Головатий; Міжрегіон. акад. управління персоналом. – К.: МАУП, 2006. – 304 с. – С. 154.
6. Голуб Н. До проблеми предметної компетентності з української мови в закладах загальної середньої освіти. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 1 (136). С. 2-5.
7. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. *Концепція навчання української мови учнів старшої школи* / за заг. ред. д-ра пед. наук Н.Б. Голуб. Київ : Пед. думка, 2019. 77 с.
8. Гончаренко С. У. Гуманізація загальної середньої освіти: проект концепції / С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований. – К. : АПН України, 1994. – 36 с.
9. Гончаренко С. У. Дидактична концепція змісту освіти. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / Ін-т. педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Вінниц. держ. пед. ун-т імені Михайла

Коцюбинського. – К.; Вінниця, 2002. – Вип. 2, ч. 1. – С. 22 – 26.

10. Гончаренко С. У. Методика як наука / С. У. Гончаренко. – Хмельницький: ХГПУ, 2000. – 30 с.

11. 3. Гончаренко С.У. (1997) Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373с.

12. Горошкіна О.М. Оновлення змісту методичної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури до реалізації компетентнісного підходу. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського*. Пед. науки. № 4 (67, грудень, 2019). С. 67-71.

13. Горошкіна О.М. Урок у компетентнісній парадигмі сучасного освітнього процесу. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. 2020. №2 (333). Ч.ІІ. С. 22-33. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/720855>

14. Державний стандарт базової й повної середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>

15. Доротюк В.І. Природа компетентності та створення розвивального середовища: важливі аспекти у виборі професії / В.І. Доротюк // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. 2018. Вип. 2 (21). С. 78–86.

16. Доротюк О. Організаційно-педагогічні умови допрофесійної підготовки учнів старших класів / О. Доротюк // Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика. Вип. 2 (21). 2018. С. 22–28.

17. Енциклопедія освіти / Акад. пед.. наук України ; гол. Ред.. В.Г.Кремень. – Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

18. Зязюн І. А. Вузівська підготовка педагога до профільного навчання учнів старших класів / Іван Зязюн // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / Ін-т. педагогіки і психології проф. освіти АПН

України; Вінниц. держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. – К.; Вінниця, 2004. – Вип. 4. – С. 3 – 11.

19. Зязюн І. А. Духовні чинники елітарної особистості // Розвиток особистості в полікультурному освітньому просторі: зб. матеріалів Міжн. конгресу – IV Слов'янські педагогічні читання / Іван Зязюн. ЧНУ імені Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2005. – С. 5 – 19.

20. Зязюн І. А. Естетичні регулятиви педагогічної майстерності / Іван Зязюн // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України; Вінниц. держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Випуск 9. – К.; Вінниця, 2006.

21. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія / І. А. Зязюн. – К.; Черкаси: ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.

22. Кант І. Критика чистого розуму / Иммануил Кант; пер. с нем. Н. Лосский. – М. : Мысль, 1994. – 592 с. – (Философское наследие). – С. 40.

23. Коберник О. М. Урок трудового навчання : компетентнісно орієнтовані цілі та структура. *Наукові записки* [Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова]. Серія : Педагогічні та історичні науки : [збірник наукових статей]. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Вип. СХХV (125). С. 58-71.

24. Концепція державної професійної орієнтації населення / Постанова Кабінету Міністрів України від 17 вересня 2008 р. N 842.

25. Котик Т. Композиція сучасного уроку за умов компетентнісного підходу до навчання у школі. *Обрії*. 2017. №1(44). С. 24-26.

26. Кучеренко І. А. Цілевизначення як основа проектування сучасного уроку української мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія : Філологічна. 2013. Вип. 40. С. 209-213. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2013_40_52.

27. Ніщенко М. Е. Формування соціокультурної компетентності учнів основної школи на матеріалах синтаксису простого речення : автореф. дис. на

здобуття наук. ступеня канд. пед наук. 13.00.02 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2019. 22 с.

28. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи / МОН України. Київ, 2016. 40 с.

29. Паламар С. Компетентісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. Освітологічний дискурс. 2018. №1-2(20-21), С. 267-276. Вилучено із

http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/23964/1/Palamar_S_P%20PPD_PI_2018.pdf

30. Панок В. Г. До побудови теоретичних засад української практичної психології. *Проблеми розвиваючого навчання*: матер. I та II міжнар. копф. Київ, 1997. С 344-351.

31. Піддячий В. М. Психологічні умови формування громадянської компетентності майбутніх педагогів / В. М. Піддячий // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. подано до друку. Вип. 1 (15). – Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/718177/>

32. Піддячий В. М. Сутність і зміст професіоналізації педагогів у контексті освіти впродовж життя. Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. Київ : Юстон, 2020. Вип. 13(42). С. 185-199.

33. Піддячий М. І. Ключові компетентності старшокласників: організація здорового способу життя // Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія № 15, Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). – Київ, 2020. – Вип. 3. – С. 315–319. – URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/719944>

34. Піддячий М. І. Розвиток ідей академіка В. І. Вернадського : людина, суспільство і природа // Ноосфера Вернадського, сучасна освіта і наука: колективна монографія / За наук. ред. А. П. Самодріна. Київ–Кременчук : ПП Щербатих О. В., 2021. – С. 94-119.

35. Піддячий М. І. Теоретико-методичні засади підготовки

старшокласників до професійної діяльності в умовах профільного навчання: дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 – Теорія та методика трудового навчання / Інститут проблем виховання НАПН України, науковий консультант академік Зязюн Іван Андрійович. – Київ, 2010. – 507 с. – URL: <https://lib.iitta.gov.ua/717244/>

36. Піддячий М. І. Соціально-професійний розвиток старшокласників: [навч.-метод. посіб.]. – вид. 3. – Київ : Пед. думка, 2018. – 263 с. Схвалено науково-методичною комісією з трудового навчання і креслення Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України для використання у закладах загальної середньої освіти (лист Інституту модернізації змісту освіти Міністерства освіти і науки України від 10.04.2018 року за № 22.1/12-Г-207).

37. Піддячий М. І. Теоретико-практичні засади соціально-професійного розвитку учнів в умовах профільного навчання // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. – Київ: Інститут проблем виховання НАПН України, 2020. – Вип. 24, кн. 2. – С.89–103. – URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723742>

38. Підласий І.П.. Педагогіка. Новий курс. Книга 1. Загальні основи. Процес навчання, 2010. 564с.

39. Помагайба В. І. Розвиток дидактики як науки // Актуальні питання дидактики / Пед. т-во Української РСР; Ред. кол. В. І. Помагайба, В. Є. Римаренко, Е. Я. Соляр. К.: Вища шк., 1974. 421с.

40. Пометун О.Що таке таксономія Блума і як вона працює на уроці <https://www.criticalthinking.expert/usi-materialy/shho-take-taksonomiya-bluma-i-yak-vona-pratsyuye-na-urotsi/>

41. Пономарев Я. А., Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Рефлексия в развитии творческого мышления *Психологический журнал*. 1986. Т.7. №6. С.158-159.

42. Равен Дж. Компетентность в современном обществе / Дж. Равен. Москва : Когито-Центр, 2002. 396 с.

43. Равен Дж. Педагогическое тестирование / Дж. Равен. Москва : Когито-Центр, 2000. 142 с.
44. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Карл Р. Роджерс; пер. с англ. – М.: Прогресс, 1994. – 480 с. – С. 307.
45. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. Изд. 2-е. Москва : Педагогика, 1976. С. 183–192.
46. Семіченко В. А. Проблеми мотивації поведінки і діяльності людини. Київ: Міленіум. 2004. 521 с.
47. Сковорода Г. Твори у двох томах / Г. Сковорода. Київ, 2005. Т. 1. Обереги. 528 с.
48. Смагіна Т. М. Теоретичні та практичні основи конструювання компетентнісного уроку. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2012. Вип. 61. С. 128-131. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDU_2012_61_26.
49. Соснін О. І. Експорт знань «дволикі» технології / Олександр Соснін // Науковий світ: – 2004. – № 11. – С. 4.
50. Сухомлинський В. О. Думки про шкільне виховання [Текст] / В. О. Сухомлинський // Педагогічні твори: В 5 т. - К. : Наук, думка, 1974. – Т. 5. – С. 53-69.
51. Технології роботи організаційних психологів: Навч. посібн. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядипломної освіти / Л. М. Карамушка, Т. В. Зайчикова, О. В. Винославська та ін. // За наук. ред. Л. М. Карамушки. – К.: Фірма «ІНКОС», 2005. – 366 с.
52. Трубачева С. Е. Роль шкільного підручника у формуванні загальнонавчальних компетентностей учнів [Текст] / С. Е. Трубачева // Проблеми сучасного підручника: зб. наук, праць. – К. : Пед. думка, 2009. – Вип. 9. – С. 50-58.
53. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Т. 1. Теоретические проблемы педагогики / К. Д. Ушинский ; под ред. А. И. Пискунова. М. : Педагогика, 1974. 584 с.

54. Феномен інновацій: освіта, суспільство і культура: монографія / [В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, В. В. Пролєєв, О. К. Микал, В. О. Рябенко та ін.], за ред. В. Г. Кременя. - Київ: Педагогічна думка, -2008. -472с – С. 126-130.

55. Формування освітнього середовища профільної школи: [колективна монографія] / Піддячий М. І., Васьківський М. В., Доротюк В. І., Левченко Н. Г., Туташинський В. І., Кохан О. В., Ассанов М. О., Рогоза В. В., Коляновська М. С.; за ред. М. І. Піддячого. – Київ : Пед. думка, 2013. – 200 с. – URL: <https://lib.iitta.gov.ua/711882/>

56. 13. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 323с.

Шарко В.Д. Сучасний урок: технологічний аспект. Посібник для вчителів і студентів. Київ: СПД Богданова А.М. 2007. 220 с.

57. Чудакова В. П. Загальний дизайн і програма організації комплексного емпіричного дослідження «психології формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації» (частина 3). *Освіта та розвиток обдарованої особистості: щоквартальний науково-методичний журнал*. Київ: ІОД, 2021. № 2 (81). С. 57-66
 URL: <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2021/2/10.pdf>
 DOI [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-2\(81\)-57-66](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-2(81)-57-66)
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3801-6545>

58. Чудакова В. П. Интеграция диагностических и коррекционно-развивающих методов формирования компетентностей конкурентоспособности личности в условиях инновационной деятельности. Вестник интегративной психологии: журнал для психологов. Бухара: Бухарский государственный университет. Выпуск 20. 2020. 180с. С. 169-172

59. Чудакова В. П. Интегративні методи і технологія експертизи і корекції формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності (частина 1). *Освіта та розвиток обдарованої особистості: щоквартальний науково-методичний журнал*. Київ: ІОД, 2020. № 4 (79). С. 63-69. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3801-6545>

DOI [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-4\(79\)-63-69](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-4(79)-63-69)

URL: <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2020/4/12.pdf>

60. Чудакова В. П. Интегративные современные психологические технологии для формирования конкурентоспособности личности в условиях инновационной деятельности *Вестник интегративной психологи*: журнал для психологов. МАПН. Бухара: Бухарский государственный университет. 2018. Выпуск 17. 236 с. С. 215-221.

61. Чудакова В. П. Концептуальні засади «психолого-організаційної технології формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організацій» (частина 2). *Освіта та розвиток обдарованої особистості*: щоквартальний науково-методичний журнал. Київ: ІОД, 2021. № 1 (80). С. 55-62 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3801-6545> DOI [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-1\(80\)-55-62](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-1(80)-55-62)

URL: [http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2021/1/IOD_1\(80\)2021-04-21-55-62.pdf](http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2021/1/IOD_1(80)2021-04-21-55-62.pdf)

62. Чудакова В. П. Реализация технологии и рефлексивно-инновационного тренинга «Современные психотехнологии формирования компетентностей конкурентоспособности личности в условиях инновационной деятельности», с использованием практик NLP. “Ta’limda innovativ-kreativ texnologiyalarning qo’llanilishi, neyrolingvistik dasturlashning amaliy asoslari” mavzusidagi xalqaro konferentsiya 2021-yil, 27-dekabr. Buxoro. O‘zbekiston Respublikasi. 2022. В. 454-467

63. Чудакова В. П. Рефлексивно-інноваційний тренінг як засіб формування конкурентоздатної особистості в умовах профільного, професійного і післядипломного навчання. *Актуальні питання психологічного забезпечення навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах*. Київ: Нац. акад. внутр. справ. 2012. 260с. С. 232 – 238.

64. Чудакова В. П. Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності: дис. ... канд. психол. наук; 19.00.10. Київ, Ін-т психол. імені Г. С Костюка НАПН України. 2016. 474 с.

65. Чудакова В. П., Максименко С.Д., Абдулаева Б. С., Бафаев М. М.,

Усманова М. Н. Касимов У. А. Украинско-узбекский опыт реализация «технологии формирования психологической готовности к инновационной деятельности», основы развития компетентностей конкурентоспособности личности в быстроизменяющихся условиях. “Ta’limda innovativ-kreativ texnologiyalarning qo’llanilishi, neyrolingvistik dasturlashning amaliy asoslari” mavzusidagi xalqaro konferentsiya 2021-yil, 27-dekabr. Buxoro. O‘zbekiston Respublikasi. 2022. В. 470-491.

66. Чудакова В. П. Психологічне забезпечення формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності Нової української школи. *Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи* : збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу (м. Київ, 26 серпня 2021 року) / за ред. С.Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2021. 140 с. С. 123 – 130.
URL: https://lib.iitta.gov.ua/727406/1/Сучасні%20психологічні%20вимоги%20до%20підручника%20для%20НУШ_2021р..pdf

67. Chudakova V. (2017). Scientific and methodological support for the formation of psychological readiness for innovative activity as a means of developing a person's competitiveness. Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. Canada. Volume 23, Number 5, 2017, 8 – 25.

68. Chudakova V. (2020) RESOURCES DEVELOPMENT OF THE COMPETENCES OF PERSONALITY COMPETITIVENESS IN TERMS OF INNOVATIVE ACTIVITIES. *Professional competencies and educational innovations in the knowledge economy*: collective monograph / Editors Lyubomira Popova, Mariana Petrova. Veliko Tarnovo, Bulgaria: Publishing House ACCESS PRESS, 2020. 532 p. P. 473-485.

69. Lewis, E.Davis. «Job Satisfaction Research «The Post Industrial View», *Industrial Relations*, vol. 10 (1971), pp. 176-193.

ВИРОБНИЧО-ПРАКТИЧНЕ ВИДАННЯ

Горошкіна О.М., Доротюк В.І., Рогоза В.В., Левченко Ф.Г., Піддячий М.І.,
Чудакова В.П., Доротюк О.Г.

Компетентнісно орієнтоване навчання: сутність, форми і методи

практичний посібник

(Електронне видання)

Обсяг вид. 10 авт. арк.

Видавництво «Педагогічна думка»

04053, м. Київ,

вул. Січових Стрільців, 52-а, корп. 2;

тел./факс: (044) 481-38-85

e-mail: book-x1@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи

до Державного реєстру видавців, виготовлювачів

і розповсюджувачів видавничої продукції

Серія ДК № 3563 від 28.08. 2009 р.