

КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»

**Всеукраїнська науково-методична Інтернет-конференція  
«Модернізація регіональної системи підвищення кваліфікації та атестації  
педагогічних працівників як умова підвищення якості освіти»**

Збірник матеріалів

Харків 2014

УДК 37.013.83

ББК 74.58

В 84

Упорядники: Покроєва Л.Д., Дрожжина

Всеукраїнська науково-методична Інтернет-конференція «Модернізація регіональної системи підвищення кваліфікації та атестації педагогічних працівників як умова підвищення якості освіти» збірник матеріалів. – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2014. - с.

Збірник є зібранням матеріалів Всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції «Модернізація регіональної системи підвищення кваліфікації та атестації педагогічних працівників як умова підвищення якості освіти», у якому представлені напрацювання співробітників закладів післядипломної педагогічної освіти України.

Дані матеріали можуть бути використані у роботі науково-педагогічними працівниками та методистами закладів післядипломної педагогічної освіти, педагогічних вищих навчальних закладів, методистами районних (міських) методичних кабінетів, учителями, усіма зацікавленими.

ТРЕНІНГОВИЙ ТАБІР ДЛЯ ТРЕНЕРІВ: МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СПЕЦІАЛІСТІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.....	58
Войцях Т.В., м. Черкаси .....	58
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІВ ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ..	63
Вороніна Г.Л., м. Харків.....	63
ОПТИМАЛЬНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ В КОНТЕКСТІ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ.....	69
Гнатишин І.Л., м. Львів .....	69
СИСТЕМА МОДУЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ЯК СЕРЕДОВИЩЕ ТВОРЧОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГА .....	80
Григор'єва О.В., м. Чернівці .....	80
КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ ПОСТДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ: ЗАГАЛЬНІ ПІДХОДИ .....	89
Дрожжина Т.В., м. Харків .....	89
ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ .....	98
Дубровіна І.В., м. Київ.....	98
РЕАЛІЗАЦІЯ АНДРАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ НА КУРСАХ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ .....	104
Климюк І.І., м. Чернівці.....	104
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ВНЗ.....	109
Ковбасюк Т.Л., м. Рівне.....	109

# ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ

*Дубровіна І.В., м. Київ*

В епоху інформаційного суспільства назріла гостра необхідність у розгляді методологічних основ самоосвітньої діяльності сучасного педагога-музиканта. Вищевикладене обґрунтування допомогло нам визначити основне завдання дослідження: сприяти пошуку нових підходів щодо організації самоосвітньої діяльності учителів музичного мистецтва в системі післядипломної освіти. Єдність загального, специфічного і типологічного стосовно проблеми самоосвіти означає зв'язок загальної педагогічної діяльності в колективі з індивідуальною роботою над собою. Тому вагоме значення має індивідуально-типологічний підхід як умова вдосконалення, розвиток тих якостей людини (воля, самокритичність, вимогливість до себе), що є необхідними для результативної самоосвітньої діяльності [4].

Диференціація самоосвіти пов'язана з двома факторами: *змістом роботи над собою та віком педагога, його педагогічним стажем*. Це обґрунтувало необхідність проведення експерименту щодо активізації самоосвітньої діяльності педагогів-музикантів у процесі професійного вдосконалення. В одній групі проводилася робота з диференціації самоосвіти, а в іншій – відбувався контроль. Наявність різних підгруп в експериментальній групі засвідчило про необхідність застосування індивідуально-типологічного підходу в організації програми самоосвіти, що планувалася з кожною групою окремо. В експериментальній групі всіх слухачів були розподілено на п'ять груп.

До першої групи «*педагогів-початківців*» (педагогічний стаж до 5 років) було віднесено (32,3%) вчителів, які не володіли систематичною організацією самоосвіти. Вони слабо адаптувалися до нових умов освіти та професійних вимог. Роботу з цією групою планували так: *адаптація до нових умов та стандартів освіти; систематична робота з розвитку мотивації до успішної педагогічної професійної діяльності; опора на необхідні якості успішного*

*вчителя; спонукання до самопізнання своїх особистісно-професійних якостей, і на основі цього спрямованість до вдосконалення своєї індивідуальності.* Проводилася організаційна робота з формування професійної спрямованості та інтересу до музично-педагогічної діяльності, яка дозволила довести їм, що успіх залежить від зусиль самого педагога.

У другій групі *«педагогів-реконструкторів»* (педагогічний стаж 5 – 10 років) *(9,7%)* вчителів – ідея самоосвіти починала впроваджуватися як у професійній, так і у інших видах діяльності фахівців (спортивна, естетична, розумова і т. і.) як мотивація до саморозкриття, саморозвитку. Однак спеціалісти цієї індивідуально-типологічної групи самовдосконаленням не займалися на достатньому рівні, оскільки не в достатній мірі оволоділи методологією організації самоосвітньої діяльності. Представники цієї групи не мали досвіду організації самоосвіти, займалися нею не систематично або час від часу, найчастіше в сфері власного інтересу. Більшість з учителів домоглися успіхів завдяки самоосвіті, тому не потребували її пропаганди. Проте ставлення до самоосвіти у них було визначено як стабільне: від позитивного до індіферентного, іноді негативного. З метою зміни такого ставлення і залучення фахівців у спектр особисто-професійної самоосвіти як цінності людини, робота над проблемою організації самоосвіти проводилася у такий спосіб: *заохочення за високі показники самоосвіти, посилення інтересу до професії; демонстрація та аналіз різних функцій професії вчителя музики, комплексний похід до різноманіття можливостей роботи в школі; методика створення і вирішення різних пізнавальних завдань, які стимулюють творчість особистості; виховання почуттів гідності та відповідальності за удосконалення себе як фахівця.* У результаті застосуванні різнопланових методичних форм *(25%)* вчителів цієї групи стали систематично працювати над собою.

У третю групу увійшли *«педагоги-майстри»* (10-15 років педагогічного стажу), які мали потреби в тьюторському супроводі самоосвіти, співбесідах з теми самоосвіти, підготовці кваліфікаційних робіт, в узагальненні власного педагогічного досвіду як методичного посібника, авторської програми.

Усіх представників третьої групи (19,9%) об'єднувала впевненість, що самоосвітою слід займатися систематично, і що завдяки такій активній життєвій позиції вони справляються з роботою успішно. Ці педагоги усвідомлювали свої здібності у практичній діяльності, мали педагогічні та спеціальні здібності, хоч надавали пріоритет одному із видів музичної діяльності, не достатньо володіли технологією розвитку власної творчості. Робота з цією групою спеціалістів проводилася за наступними напрямками: *систематичне переконання у необхідності постійної самоосвіти як умови підвищення педагогічної майстерності вчителя; організація групової проектної діяльності, підготовка уроку-концерту, підвищення відповідальності за виконання групових та індивідуальних завдань; розв'язування складних професійно-педагогічних задач-ситуацій, що вимагають розвитку критичного мислення, гнучкості, мобільності, швидкості прийняття рішень; заохочення вчителів до самовдосконалення.*

Четверта група педагогів – **«педагоги-новатори»** (більше 15 років педагогічного стажу) (20,3%) педагогів– зазначила, що існує потреба в розкритті теоретичних основ психології творчості, проведенні майстер-класів, тренінгів з основ професійного вдосконалення. Робота з цією групою вимагала стимуляції самоосвіти і перетворення її у постійний систематичний процес. Організація діяльності відбувалася в такий спосіб: *залучення педагогів-музикантів у практичну діяльність, що вимагає вольових зусиль, докладне ознайомлення їх з такими прийомами самоосвіти, як: самонавіювання, самоствердження, самоорганізація; допомога у плануванні індивідуальної програми самоосвіти вчителя музики; систематичне стимулювання роботи для власного особистісно-професійного вдосконалення.*

Під час анкетування відокремилася і п'ята група фахівців – вчителів-інноваторів – **«творчі педагоги»** (18,8%)– мали різні показники стажу педагогічної діяльності. Світогляд цих учителів відрізняється новими підходами до самоосвіти, яка переважає в освіті та способах діяльності. Їм подобається спілкування з колегами; вони відкриті до впровадження нового, зокрема інноваційних технологій навчання, застосування засобів ІКТ, проведення

майстер-класів, створення портфоліо та реалізують це у власній діяльності. У цій групі слухачі займалися самоосвітою з метою саморозвитку, педагогічне супроводження андрагогів системи післядипломної освіти здійснювало такі функції: *надання допомоги під час складання індивідуальної програми самоосвіти; включення слухачів у практичну діяльність роботи круглих столів, дискусій, майстер-класів для розвитку їх професійних якостей; періодичні консультації з метою коригування ходу роботи над авторським проектом і темою самоосвіти, а також надання методичної допомоги у труднощах самоосвітньої діяльності.* Наявність індивідуального досвіду самоосвіти допомагала представникам першої групи швидко формувати необхідні самоосвітні якості. Ці слухачі мали високий рівень самоорганізаційних умінь.

Диференціація самоосвітнього процесу мала два рівня. Перший – групування педагогів із загальними типовими властивостями. Другий – індивідуальний моніторинг особливостей кожного спеціаліста. У які б підгрупи ми не включали вчителів, які б загальні риси ми б не виділяли в поведінці та характері, слід пам'ятати, що кожен вчитель є неповторною та унікальною індивідуальністю. Велику допомогу в організації самоосвіти було відведено індивідуальним консультаціям викладачів-андрагогів.

*У першій групі* відбулися значні позитивні зміни у ставленні до самоосвіти. Окремі педагоги почали займатися самовдосконаленням, розкрили у себе наявність самоосвітніх умінь, визначили роль самоосвіти для педагогічної майстерності. Саме у слухачів *першої групи* самоосвіта відбувалося разом з роботою з виробленням у себе професійно-етичних якостей фахівців. Про це свідчать самохарактеристики вчителів та їх особисті висловлювання. Представники *другої групи* також досягли певних успіхів у самоосвіті, переглянули свої погляди на систематизацію самовдосконалення. Внаслідок експерименту: 35% вчителів другої групи перейшли до третьої. Робота з *третьою групою* принесла свої позитивні результати. Спираючись на любов вчителів до дітей і мистецько-педагогічної професійної діяльності, вони були переконані у необхідності самоосвіти як умові удосконалення сучасного

фахівця. Таким чином нам вдалося всю групу активно включити у цей вид діяльності. Однак, відсутність систематизації досвіду роботи над собою призвела до хаотичних етапів організації самоосвітою, тому для цих педагогів необхідно було підвищити їх рівень самопідготовки і самоосвіти до рівня четвертої групи.

Педагоги *четвертої групи* займалися самоосвітою систематично, на основі позитивного ефекту власної роботи, змогли підвищувати свій рівень самоосвіти в залежності від того наскільки професійні вимоги сприяли особистісно-професійними якостями вчителів музичного мистецтва.

Особливо відчутних успіхів у роботі домоглися представники *п'ятої групи*. Їх відрізняли сформовані якості успішного вчителя: вимогливість до себе, дисциплінованість, вміння розбиратися в інноваційних технологіях, чуйне ставлення до оточуючих, принциповість, вміння відстоювати свою думку.

На основі виконаної експериментальної роботи можна зробити наступні висновки: *найбільш інтенсивно працюють над собою педагоги з певною професійною спрямованістю, оскільки мають досвід професійної самоосвітньої діяльності; професійне самоосвіта завжди пов'язана з іншими видами роботи над собою (самовихованням, саморозвитком, самовдосконаленням); беручи до уваги індивідуальні відмінності педагогів, спираючись на їх мотивацію до самоактуалізації, ми створили систему методичного супроводження, що спрямована на професіоналізм та направленість до загальної професійної самоосвіти, проте механізми стимулювання до нього у кожній індивідуально-типологічній групі будуть різними.*

Виявивши особливості ставлення педагога до професійного самоосвіти і їх фактичну участь в цьому процесі, ми виділили кілька підгруп з різним ступенем активності в роботі над собою. Наші дослідження доводять, що стійкість та інтенсивність самовдосконалення професійних якостей залежить від ставлення до професії та самоосвіти. Відповідальність, працьовитість являються одними з найважливіших засобів організації самоосвіти з метою їх підвищення педагогічного рівня кваліфікації [1]. Підсумки перехресного експерименту



доводять, що кількість педагогів, що займаються самоосвітою з метою удосконалення в професії, знаходяться у прямій залежності від ступеня задоволеності нею. Матеріали нашого дослідження підтверджують, що формування самостійного професійного пізнавального інтересу відбувається ефективно на основі включення педагогів у практичну діяльність, стимулюючу оволодіння ними особистісно-професійних якостей і навичок.

Таким чином, однією з основних позицій андрагогіки з проблеми самоосвіти полягає у формуванні переконання, що робота над собою – не особиста справа вчителя, а одна з вимог сучасної професійної освіти. Це обґрунтовує думку, що індивідуально-типологічний підхід самоосвітньої діяльності є умовою професійного вдосконалення педагогів-музикантів в системі післядипломної освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Болотов В.А. Проектирование профессионального педагогического образования /В.А. Болотов, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Н.А. Шайденко // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 66-72.
2. Баранников А.В. Самообразование и компетентный подход – качественный ресурс образования: Теория и практика / А.В. Баранников. – М.: Московский центр качества образования, 2009. – 496 с.
3. Гроот де, Р. Дифференциация в образовании / Р. Гроот де // Дифференциация в образовании // Директор школы, 1994. – № 5. – С. 12-18.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону, 1996. – 512 с.