



СЕРІЯ «БІБЛІОТЕКА ЖУРНАЛУ  
"УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ"»

І. І. Костікова, Т. Є. Дерев'янку

# ДОСЛІДНИЦЬКА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛІВ В СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ШКОЛИ

ОСНОВА  
ВИДАВНИЧА ГРУПА

УДК 37.07  
К72

Бібліотека журналу «Управління школою»

**Костікова І. І., Дерев'янка Т. Є.**

**К72** Дослідницька культура вчителів у системі методичної роботи школи / І. І. Костікова, Т. Є. Дерев'янка. — Харків : Вид. група «Основа», 2018. — 128 с. — (Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип. 5 (184)).

**ISBN 978-617-00-3347-5**

У виданні розкрито проблеми формування дослідницької культури вчителів предметів гуманітарного циклу в системі методичної роботи закладу загальної середньої освіти. Визначено сутність, структуру дослідницької культури педагогів; проаналізовано систему методичної роботи; розкрито середовище для формування дослідницької культури вчителів предметів гуманітарного циклу.

Для керівників освітніх закладів, організаторів науково-методичної роботи.

**УДК 37.07**

**ISBN 978-617-00-3347-5**

© Костікова І. І., Дерев'янка Т. Є., 2018

© ТОВ «Видавнича група “Основа”», 2018

# Зміст

<b>Вступ</b> .....	4
<b>Розділ 1. Теоретичні питання формування дослідницької культури вчителів предметів гуманітарного циклу в системі методичної роботи закладу загальної середньої освіти</b> ....	6
1.1. Сутність і структура дослідницької культури вчителів закладу загальної середньої освіти .....	6
1.2. Система методичної роботи закладу загальної середньої освіти як підґрунтя формування дослідницької культури вчителів. ....	26
1.3. Особливості гуманітарних дисциплін у освітньому процесі закладу загальної середньої освіти .....	39
<b>Розділ 2. Створення сприятливого середовища для формування дослідницької культури вчителів предметів гуманітарного циклу в системі методичної роботи</b> ....	47
2.1. Стимулювання вчителів до науково-дослідницької діяльності з предметів гуманітарного циклу .....	47
2.2. Розвиток дослідницької компетентності вчителів предметів гуманітарного циклу .....	56
2.3. Самовдосконалення вчителів під час науково-дослідницької діяльності на предметах гуманітарного циклу .....	69
<b>Висновки</b> .....	77
<b>Список використаних джерел</b> .....	79
<b>Додатки</b> .....	88

# Вступ

Зміни в суспільній структурі країни, соціокультурних процесах, модернізація освіти висувають нові вимоги до професії учителя. Суспільні виклики щодо розвитку національної освіти і ролі педагогічних кадрів відображено в Законі України «Про освіту» (2017 р.), Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), Концепції «Нова українська школа» та інших нормативних актах Міністерства освіти і науки України.

У цих документах актуалізовано підвищення престижу педагогічної професії в суспільстві, наголошено на тому, що ринок праці потребує висококваліфікованих компетентних учителів, здатних до творчої діяльності, впровадження й використання новітніх технологій. Реалізація визначених у цих документах завдань зумовлює підготовку кваліфікованих учителів із прагненням до постійного професійного саморозвитку й самовдосконалення, дослідницької діяльності, опанування методів самостійного дослідницького пошуку, аналізу і синтезу процесів та явищ.

На сьогодні для сучасного вчителя є недостатнім традиційне викладання предмета в закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО). Індивідуальність учителя, розвиток його особистості, загальної культури стають цінністю педагогічної освіти. Від учителя сьогодні вимагають здатності оперативно вирішувати нові завдання, порівнювати, аналізувати, узагальнювати та знаходити ефективні рішення, втілювати творчу думку в кінцевий продукт професійної діяльності, орієнтуватися в русі інформації, що постійно змінюється, проводити дослідження в різних галузях знань, що відтворено у формуванні дослідницької культури.

Безперечно, посилення ролі творчої особистості вчителя відбувається шляхом його індивідуальної методичної роботи. Змістом системи методичної роботи є переорієнтація підготовки учителя до дослідницької, предметно-професійної діяльності, розвиток дослідницького стилю діяльності, здібностей до творчої самореалізації. Методична робота в ЗЗСО на перший план має висувати формування дослідницької культури вчителя, удосконалення його дослідницьких умінь у процесі неперервного вирішення різноманітних педагогічних завдань.

Важливе значення в освітньому процесі має професійна діяльність учителя-гуманітарія, спрямована на гуманізацію навчання, розвиток креативності учнів, розширення їхнього кругозору. Роль гуманітарних дисциплін є визначальною для розвитку обдарувань і здібностей особистості, створення умов для її постійного творчого зростання. Залу-



чення учителів-гуманітаріїв до творчого освітнього процесу спонукає їх до дослідницької діяльності та сприяє формуванню дослідницької культури як важливої складової гуманітарної освіти.

Змістовий потенціал гуманітарних дисциплін дає можливість учителям-гуманітаріям виконувати дослідницькі завдання, що уможливорює розвиток їхніх інтересів і здібностей. Саме в дослідницькій діяльності яскраво виявляється співтворчість вчителя-гуманітарія і учня, взаємна зацікавленість у спільному успіху — це те, що надає широкі можливості для самоствердження, самостійного вибору не тільки змісту, а й засобів здійснення дослідницької діяльності в системі методичної роботи.

Проблемами формування вмінь дослідницької діяльності в педагогічних установах займалися М. П. Гурьянова, М. О. Князян, В. В. Кулешова, П. П. Меншиков, О. І. Мітрош. Утім, окремі аспекти формування дослідницької культури донині залишаються актуальними аспектами професійної підготовки вчителя, про що свідчить низка праць з окресленої проблематики: О. В. Білостоцька (науково-дослідницька культура майбутнього вчителя), В. О. Кравцов, С. В. Кульневич (методологічна культура майбутнього вчителя), Т. Є. Климова (науково-дослідницька культура вчителя) тощо.

Проблема з'ясування ролі та значення системи методичної роботи ЗЗСО у формуванні різноманітних складових культури учителів постала водночас із поширенням її нестандартних форм, методів, засобів. Нині активно досліджують різні аспекти методичної роботи у педагогічній науці (В. М. Введенський, Ф. М. Гоноболін, В. І. Гончарова, М. В. Гриньова, Т. В. Гришина, Н. В. Дудніченко, Т. М. Єрмола, І. П. Жерносек, Г. Т. Кловак, І. О. Луценко, В. В. Краєвський, Н. В. Кузьміна, С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина, В. М. Лізинський, Т. В. Рогова, Ю. Ю. Руденко, О. Л. Сидоренко).

Отже, вимоги до вчителя-гуманітарія посилюються: він має бути готовим до проведення дослідницької діяльності в системі методичної роботи ЗЗСО, що сприяє формуванню дослідницької культури. Зокрема, набуває актуальності процес формування дослідницької культури вчителя-гуманітарія в системі методичної роботи ЗЗСО.

# **Розділ 1**

## **ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛІВ ПРЕДМЕТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ В СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

### **1.1. СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Сучасні тенденції розвитку суспільства характеризує безпосередній зв'язок між культурою, наукою та освітою. Приміром, освіта і наука є засобом пізнання та пояснення світу, тією рушійною силою, що сприяє прогресу. Освіта концентрує й розширює наукові знання та взірці професійної діяльності людини. При цьому наука спирається на засвоєння універсальних елементів культури і цінностей минулих поколінь завдяки систематичному та поглибленому вивченню праць великих учених.

Сьогодні спектр завдань, які мають виконувати вчителі в професійній діяльності, розширюється й вимагає не лише ґрунтовної теоретичної та практичної підготовки, але й умінь творчо підходити до розв'язання різних нагальних проблем, критично аналізувати їх та розв'язувати в нестандартних ситуаціях, виявляти причинно-наслідкові зв'язки й прогнозувати події та явища.

Проте твердження, що історично склалися про культуру наукової творчості як діяльності педагогічної еліти, формують стереотипні

уявлення про те, що сучасні вчителі цілком можуть обійтися готовими науково-методичними напрацюваннями та рекомендаціями. Вважаємо, що вчитель за теперішніх умов викликів освіти не може не бути дослідником, який, володіючи теорією і технологією наукової діяльності, уміє практично застосувати їх у своїй професійній діяльності.

Тому в роботі ЗЗСО значущості набуває формування дослідницької культури вчителів, яка ґрунтується на загальній і професійній культурі особистості, визначає рівень готовності вчителя до впровадження інновацій. Необхідність формування дослідницької культури вчителя може бути охарактеризована як чинник готовності вчителя до здійснення різних видів педагогічної діяльності, в першу чергу — дослідницької, творчої, інноваційної діяльності.

Високі та швидкі темпи інтелектуалізації на всіх рівнях (науковому, культурному, педагогічному) відображають світову тенденцію інтеграції дослідницької культури із культурою загальною, — вважає І. В. Ключков.

В. І. Загвязінський відзначає, що бути педагогом-дослідником — означає вміння знаходити нове в педагогічних явищах, виявляти в них невідомі зв'язки й закономірності. А це потребує, передусім, загальної культури та високої фахової підготовки, певного досвіду освітньої роботи й спеціальних знань і вмінь, притаманних саме дослідницькій роботі. Зокрема, треба вміти спостерігати й аналізувати явища; узагальнювати результати спостережень, виділивши найголовніше; за певними ознаками передбачати розвиток явищ у перспективі; поєднувати точний розрахунок із уявою й інтуїцією тощо. Складність педагогічних явищ із незавершеністю їхнього логічного аналізу та недостатньою інформованістю про них робить проблему наукового пошуку особливо актуальною.

При цьому слід особливо відзначити, якщо раніше отримання статусу вчителя-дослідника не мало обов'язкового характеру, то вже зараз педагогічні працівники мають здійснювати науково-дослідну діяльність як діяльність професійно-значущу. Із урахуванням цих обставин нескладно передбачити необхідність глибокого реформування освітньої сфери: і це має бути не просто зміна педагогічної парадигми, але й кардинальний перегляд її змістовного і технологічного підґрунтя, зміна ціннісних орієнтацій в роботі сучасного вчителя.

Взагалі термін «дослідницька культура вчителя» в понятійному апараті педагогіки порівняно новий, його тлумачення не пропонують педагогічні словники. Це поняття тільки починає входити в широкий дослідницький обіг, про що свідчить його наявність і вживання в різних психолого-педагогічних працях (І. Ф. Ісаєв, В. І. Загвязінський, І. А. Колесникова, А. М. Новиков, В. О. Сластьонін, О. В. Шашенкова та ін.) і наукових дослідженнях.

Дослідницький компонент педагогічної діяльності вчителя необхідно розглядати в межах специфічної діалектики частини і цілого, де професійно-педагогічна культура вчителя існує в цілому, а дослідницька культура вчителя є її складовою. Дослідницька культура вчителя є самостійним системно-цілісним феноменом, що формується у процесі інноваційної педагогічної діяльності.

Таким чином, дослідницька культура вчителя з'являється як узагальнена характеристика його дослідницької педагогічної діяльності як процесу зі створення, освоєння й використання педагогічних інновацій. У результаті її подано як якісну характеристику, що має високий рівень вияву цієї діяльності, впливає на розвиток особистісно-творчих якостей вчителя, дослідницьких знань, умінь, навичок, професійних потреб й інтересів, ціннісних орієнтацій, здатностей особистості тощо.

Зрозуміло, що дослідницька культура є складовою загальною і професійно-педагогічної культури, однією з її модифікацій. Дослідницька культура як суспільне явище і як особистісне утворення формується і розвивається завдяки дослідницькій діяльності в певній сфері пізнання. Зокрема, можна наголосити на вияві кількох аспектів цього процесу — особистісному, технологічному, інформаційному.

Особистісний аспект є відображенням у свідомості фахівця норм і способів дослідницької діяльності, що приводять до бажаного результату відповідно до визнаних у суспільстві цінностей. Можна подати дослідницьку культуру педагога як особистісне явище, тобто складну, динамічну якість особистості, яку характеризує готовність педагога до вирішення педагогічних проблем засобами наукового пізнання.

Технологічний аспект дослідницької культури характеризує сукупність вимог до визначення методології, форм і методів дослідження, способів отримання та перевірки результатів, особливості якої зумовлені сферою пізнання.

Окрім особистісного й технологічного аспектів дослідницької культури виділяють інформаційний. На інформаційному аспекті цього терміна наголошує О. Д. Андрєєва. Дослідницька культура — це сукупність способів освоєння інформаційної реальності, освоєних особистістю на певному етапі свого розвитку, — вважає вчена.

У цілому дослідницьку культуру вчителя можна розглядати як підсистему дослідницької культури суспільства та виду професійно-педагогічної культури, в якому закріплені цінності та технології отримання нових знань, що збагачують професійну й педагогічну культуру, культуру суспільства в цілому.

Дослідницька культура фахівця, за визначенням вченої І. А. Сенча, — це цілісне утворення, що формується і розвивається у процесі



діяльності в певній професійно визначеній сфері та об'єктивується як сукупність норм і методів пізнання її сутності, способів реалізації та вдосконалення. Не викликає заперечення той факт, що дослідниця вважає існування дослідницької культури у суспільній формі частиною загальної культури суспільства й водночас частиною певної професійної культури.

Безумовно, у першому випадку вона є сукупністю норм дослідницької діяльності людства, у другому — дослідницької діяльності фахівця в межах обраної професії. Засвоєння людиною дослідницької культури означає її формування в особистісній формі існування. При цьому дослідницька культура особистості є частиною як її професійної, так і загальної культури, залежно від її вияву — у сфері обраної професії (дослідницька культура фахівця) або поза нею.

Дослідницька культура, вважає дослідниця, здебільшого є особистісним утворенням, що забезпечує залучення людини в дослідницьку діяльність, і є тією частиною культури людини, що надає їй можливості отримати нове знання, тобто додати власний внесок до суспільної культури, стати її творцем. Дослідницьку культуру фахівця (за І. А. Сенча) як частину професійної культури подано на *рис. 1*.

На підставі аналізу наукових праць із проблеми різних видів культури (С. С. Аверинцев, П. С. Гуревич, Т. І. Заславська, М. С. Злобін, В. В. Іванов, М. С. Каган, Ю. М. Лотман, М. К. Мамардашвілі, Е. С. Маркарян, В. М. Межуєв, Г. О. Нодія, Д. В. Ольшанський, В. Н. Топоров, Н. З. Чавчавадзе та ін.) виявлено *дві форми* існування дослідницької культури — суспільну й особистісну, визначено її сутність як модифікацію загальної культури людства та виокремлено феномен дослідницької культури фахівця, зокрема вчителя.

З огляду на це дослідницька культура вчителя в особистісній формі є умовою його залучення до дослідницької діяльності і межах обраної професії, результатом чого є отримання нового знання щодо професійної діяльності, зокрема, відпрацювання нових способів її реалізації.

Отриманий результат дослідницької діяльності, за умови його цінності для суспільства, фіксується у суспільній професійній культурі, що забезпечує її безперервний розвиток і, як наслідок, розвиток і вдосконалення професійної діяльності.

Особистісну дослідницьку культуру вчителя характеризують як дослідницьку діяльність у сфері обраної професії, й у цьому сенсі індивідуальний стиль дослідницької діяльності вчителя є інтегральною характеристикою його особистісної дослідницької культури.

Формування дослідницької культури потребує спрямування нормативного підґрунтя дослідницької діяльності в індивідуальний стиль її виконання, визначення шляхів гармонійного поєднання особистістю всіх її аспектів на засадах системності та цілісності.

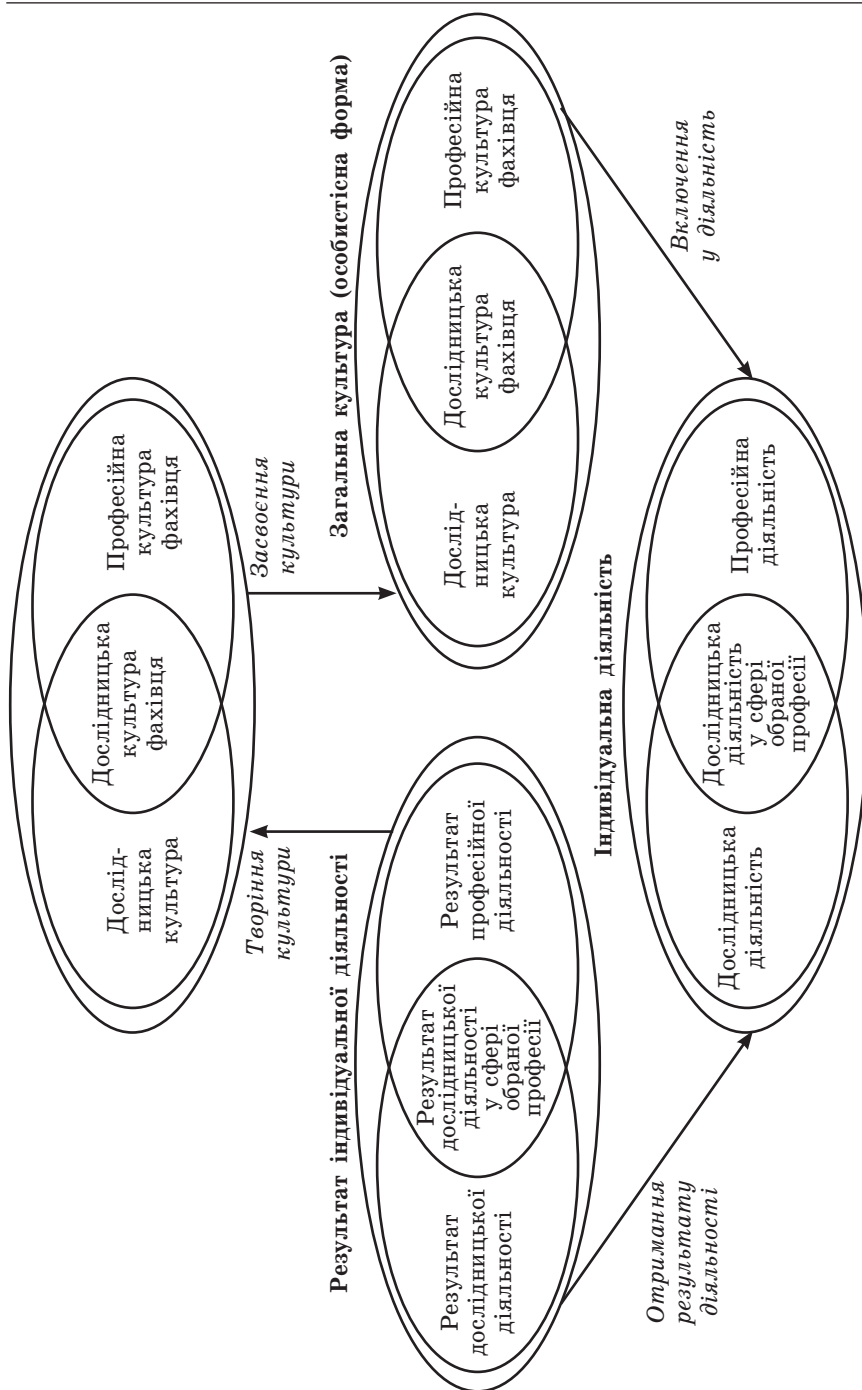


Рис. 1. Дослідницька культура фахівця як частина загальної і професійної культури (за І. А. Сенча)

На наш погляд, специфіка дослідницької культури зумовлена, по-перше, професійною діяльністю вчителя, який є носієм, творцем та суб'єктом формування дослідницької культури у наступних поколіннях, по-друге, предметним наповненням цієї культури, що конкретизується змістом певних дисциплін.

Визначення змісту дослідницької культури вчителя дозволяє окреслити її *функції*:

1. Креативна — полягає у визначенні шляхів і способів розвитку та вдосконалення професійної діяльності вчителя.
2. Імперативна — визначення норм, стандартів, технології проведення досліджень, характерні особливості яких зумовлені дисципліною, яку викладають.
3. Адаптивна — полягає у визначенні простору для самоствердження та самореалізації фахівця — суб'єкта професійної діяльності.
4. Модульовальна — передбачає особистий вплив на суспільну культуру.
5. Формувальна — полягає у формуванні норм і цінностей культури в наступних поколіннях.

Як підсумок вищевикладеного можна виділити такі погляди на поняття «дослідницька культура вчителя», під якою розуміють: 1) певну суму фундаментальних, спеціальних і методологічних знань, що є засадами набуття досвіду методичної роботи, виявлення й творчого розв'язання різних професійних проблем; 2) систему ціннісних орієнтацій, креативного підходу до професійної діяльності, здійснення дослідницької діяльності, здобуття необхідних для цього знань і вмінь, постійне вдосконалення своєї кваліфікації; 3) вміння використовувати нові досягнення освіти і науки й передовий досвід практики роботи, адаптувати їх до умов діяльності та, у свою чергу, адаптуватися до них самому й адаптувати інших людей (колег, учнів, батьків); 4) когнітивні якості, зокрема властивості мислення, — гнучкість, нестандартність, логічність, прогностичність, системність, динамізм тощо.

Попри те, що дослідницька культура вчителя має інтегративний характер, це є відносно стабільним утворенням, вона потребує формування, розвитку, активізації протягом усієї професійної діяльності педагога й удосконалюється під впливом набутого досвіду, нових знань, умінь, технологій, засобів.

Під формуванням дослідницької культури вчителя ми будемо розуміти спеціально організований процес у межах методичної роботи ЗЗСО. Зокрема, визначення у змісті поняття «дослідницька культура вчителя» дозволяє нам перейти до розгляду структури дослідницької культури вчителя.

На наш погляд, важливо подавати дослідницьку культуру вчителя через власну структуру. Дослідниця І. О. Романовська виділяє

такі компоненти діяльності вчителя-дослідника: когнітивний (система психолого-педагогічних, науково-дослідних, методологічних знань), мотиваційно-ціннісний (система відносин до відповідного виду діяльності), операційний (готовність до практичної реалізації цілей і завдань).

Н. С. Сердюкова у своєму дослідженні наполягає на тому, що дослідницька культура як компонент професійно-педагогічної культури забезпечує самореалізацію особистості вчителя, розкриває його інтелектуальний потенціал, здатність здійснювати інноваційні процеси й впроваджувати новаторські ідеї в практику.

Зокрема, дослідницький компонент передбачає не просто набуття нових знань і цінностей, але й розкриття сутнісних сил вчителя, які актуалізуються в процесі педагогічної діяльності й характеризують його не лише як вчителя-практика, але й як дослідника, піднімають його на найвищий рівень у класифікації ступенів професійного зростання. На підставі цього Н. С. Сердюкова виділяє аксіологічний, інноваційно-технологічний й особистісно-творчий компоненти.

В. І. Маркова у своєму дослідженні довела, що найбільш значущим для визначення дослідницької культури вчителя, її структури є аналіз основних аспектів педагогічної діяльності, здійсненої системою способів дослідницьких дій, регульованою свідомістю й активністю особистості. Дослідницька культура вчителя з'являється як узагальнена характеристика дослідницької діяльності.

Таким чином, аналіз структурних компонентів, поданий різними дослідниками, дає нам підстави погодитися з їхніми поглядами та визначити, що дослідницька культура вчителя є підсистемою загальної і професійно-педагогічної культури, отже, ми також виділяємо складовими дослідницької культури *аксіологічний, когнітивний, особистісно-творчий, діяльнісно-технологічний компоненти*.

*Аксіологічний компонент*, утворений сукупністю педагогічних цінностей, визначає цінність освоєння дослідницької культури вчителя. В аксіологічному аспекті підґрунтя дослідницької культури вчителя становлять педагогічні цінності: гуманістичне спрямування дослідницької діяльності вчителя; професійні потреби вчителя в інноваційній діяльності й мотиви особистісної самореалізації; оцінювання, осмислення педагогічних ідей, концепцій, норм дослідницької діяльності, методологічна рефлексія.

Гуманістичне спрямування дослідницької діяльності вчителя передбачає механізм задоволення духовних потреб в отриманні нової інформації, переданні індивідуального досвіду спілкування. У процесі педагогічної діяльності вчитель опановує ідеї та концепції, здобуває знання й уміння, що становлять гуманістичну технологію педагогічної діяльності, оцінює їх як більш значущі.

Важливого значення набуває самоосвіта вчителя. Суть самоосвіти полягає у зіставленні свого досвіду з досвідом, наявним у педагогічній

науці. На цьому етапі вчителеві доцільно проаналізувати різні погляди щодо вирішення тієї чи іншої проблеми, визначити особисту позицію. Метою самоосвіти є всебічний розвиток особистості педагога для забезпечення високої якості навчання, виховання та розвитку учнів. Педагогічна самоосвіта — це опосередковане практикою розширення отриманих у вищому освітньому закладі знань, творче засвоєння вчителем своєї педагогічної ролі з метою її адекватного виконання.

Організацію самоосвіти, власне, зведено до формування в учителя настанови на самоосвіту через створення відповідних зовнішніх і внутрішніх умов: мотивація, вимоги соціуму, моральне та матеріальне стимулювання, контроль за самоосвітою, створення й оптимізація умов для здійснення самоосвітньої діяльності на роботі й вдома.

Спрямування до гуманістичних ідей викликає підвищений інтерес вчителя до концепцій розвивального навчання (В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін), особистісно-орієнтованої освіти (О. В. Бондаревська, І. С. Якиманська), які є мотивами для дослідницької діяльності з реалізації основних ідей цих концепцій у практику навчання.

Особистісно зорієнтоване спрямування освіти визначальним чином впливає на цінності дослідницької культури вчителя. Змінюється загальний погляд на освіту в напрямі більш глибокого розуміння її як культурного процесу, суть якого виявляється в гуманістичних і творчих способах взаємодії його учасників; уявлення про особистість і її роль у педагогічному процесі, вона є його системоутворювальним чинником. Стають затребуваними вчителями новітні результати досліджень про психологічні механізми розвитку особистості. За цих умов дослідницька культура вчителя як універсальна характеристика визначає зміст інноваційної педагогічної діяльності.

У дослідницькій діяльності вчитель усвідомлює мету своїх дій, уявляє очікуваний результат, а також сприймає й оцінює умови, в яких він діє, обмірковує послідовність дій, спостерігає за ходом діяльності. Ці компоненти являють собою педагогічні цінності як норми, що регламентують дослідницьку діяльність і виступають як пізнавально-дієва система в діяльності вчителя.

Мотивами, що спонукають учителя до дослідницької діяльності в освітньому процесі, можуть бути професійні мотиви (зовнішні — престижність займатися дослідницькою діяльністю, бути кращим серед колег, мати матеріальні й статусні заохочення; й внутрішні — захоплення дослідницькою діяльністю, зацікавлення, інтерес до неї, розуміння особливості дослідницької діяльності в процесі викладання гуманітарних дисциплін) і мотиви особистісної самореалізації (внутрішні особисті мотиви: особисте ставлення вчителя до дослідницької діяльності, його прагнення до досягнення вершин особистісного зростання, задоволення потреб у самореалізації).



Як відомо, самореалізація — це найповніше виявлення особистістю своїх індивідуальних і професійних можливостей, формування індивідуального стилю педагогічної діяльності. Під творчою самореалізацією в педагогічній науці розуміють процес здійснення творчих задумів педагога для досягнення окреслених цілей у вирішенні особистісно-значущих педагогічних проблем, що дозволяє вчителю максимально повно реалізувати свій творчий потенціал в педагогічній діяльності, сформувати індивідуальний стиль інноваційної діяльності.

Ми цілком погоджуємось з І. Ф. Ісаєвим, який стверджує, що індивідуальні особливості й творчість учителя виявляються в різноманітних формах і способах творчої самореалізації в дослідницькій діяльності, та визначаємо, що в процесі педагогічного творчого самовираження потреба в особистісній самореалізації поступово є домінуючою ціннісною орієнтацією. Умовами задоволення цієї потреби на рівні особистості є активне упровадження дослідницької діяльності, педагогічні здібності, індивідуальний стиль, актуалізована потреба в професійному самовдосконаленні, розвинене педагогічне мислення, рефлексія, гуманістичне спрямування дослідницької діяльності тощо.

До дослідницької роботи вчителя з аналізу й переосмислення своєї педагогічної діяльності, психолого-педагогічних досліджень з питань вияву особистісних чинників, що впливають на пізнавальну активність учнів, входять цілепокладання, відбір змісту та вибір освітніх технологій. Усе це свідчить про те, що бачення педагогічних проблем і можливостей їх творчого вирішення визначене саме дослідницькою культурою вчителя.

Дослідницька культура вчителя як особистісна характеристика, що відображає інноваційне спрямування педагогічної діяльності, являє собою систему педагогічних цінностей. Цінності мотивів особистісної самореалізації, потреби в дослідницькій діяльності, в реалізації нових педагогічних ідей і гуманістичних концепцій, визначають готовність учителя до впровадження нововведень у педагогічний процес, характеризують його індивідуальний стиль, рівень його розвитку та самовдосконалення.

Ми цілком погоджуємося із В. М. Гриньовою, яка вказує на те, що система об'єктивних цінностей вчителя (цінностей-цілей, цінностей-засобів, цінностей-якостей, цінностей-знань) породжує у свідомості вчителя особистісну систему ціннісних орієнтацій, яка знаходить віддзеркалення як ступінь активності в реальних педагогічних діях за вирішенням творчих професійних завдань. У такому разі інноваційна педагогічна діяльність виходить за межі чинних нормативів, створює нові нормативи особистісно-творчої, індивідуалізованого спрямування діяльності вчителя, нові педагогічні технології, що реалізують цю діяльність.

До когнітивного компонента дослідницької культури вчителя входить знання основних понять методології педагогіки, дидактики,

методики власного предмета, категорій і закономірностей педагогічної науки, методології наукового пізнання; психолого-педагогічні знання; знання інноваційних процесів в освіті й науці, принципів діагностичних методів і засобів досліджень. Опанування вчителем методологічних знань, методів наукового пізнання забезпечує високий рівень його дослідницької діяльності в інноваційних перетвореннях педагогічного процесу, формує його методологічні уміння та навички, що становить усвідомлення і творче вирішення завдань, уміння осмислювати свою педагогічну діяльність з позицій освіти і науки (методичну рефлексію), уміння проектувати освітній процес.

*Особистісно-творчий компонент* дослідницької культури вчителя являє собою механізм опанування цієї культури і втілення її в дослідницьку діяльність. Звертаючись до проблеми педагогічної творчості, І. Ф. Ісаєв відзначає, що «творчість не існує поза особистістю, і вона не може бути зрозуміла поза особистісним контекстом». Педагогічна творчість вчителя визначена специфікою його педагогічної діяльності, своєрідністю виявів індивідуально-творчих якостей особистості вчителя, вона неможлива без усвідомлення власної творчої індивідуальності. Процес набуття вчителем педагогічних цінностей, за ствердженням І. Ф. Ісаєва, відбувається на індивідуально-творчому рівні. Педагогічні цінності й технології наповнена особистісним змістом у процесі творчих досліджень і практичної реалізації їх учителем у дослідницькій діяльності. Вони визначені особливостями індивідуальності вчителя, його здібностями у вирішенні творчих професійних завдань, здатністю керувати своєю діяльністю, творчою активністю, прагненням до самовдосконалення.

До речі, творча активність, за визначенням О. І. Жука, — це динамічна властивість людської діяльності, яку характеризує вияв суб'єктом ставлення, мислення й діяльності в ситуаціях, що не мають нормативного опису, і в спрямуванні його діяльності на самозміну. Опанування учителем дослідницьких умінь, способів і прийомів вирішення педагогічних завдань пов'язано з самореалізацією.

Індивідуальний стиль вчителя є сукупністю способів творчої педагогічної діяльності й спілкування, особливостей, що характерні й стійкі для особистості вчителя. Індивідуальний стиль визначений співвідношенням педагогічних завдань і дослідницьких способів діяльності. Готовність учителя до дослідницької діяльності визначено ступенем опанування системи професійних знань і умінь. О. В. Бондаревська звертає увагу на те, що професійні знання й освіченість вчителя в сфері предмета, який він викладає, є педагогічними цінностями.

В. О. Сластьонін наполягає на тому, що педагогічними цінностями є вміння працювати зі змістом і технологіями навчання, здібності й творчі можливості вирішувати педагогічні завдання.

Як стверджують відомі фахівці І. Ф. Ісаєв і В. О. Сластьонін, потребу вчителя в дослідницькій діяльності втілено у специфічних здібностях мислити педагогічно. Розвинене професійне мислення вчителя, що забезпечує смислове розуміння педагогічних ідей, концепцій, переломлює знання й способи діяльності через призму власного індивідуального педагогічного досвіду й допомагає знаходити особистісний зміст дослідницької діяльності. З опануванням у процесі своєї педагогічної діяльності нових педагогічних ідей, концепцій, педагогічних технологій навчання вчитель набуває нових дослідницьких знань і вмінь.

Це свідчить про те, що дослідницька діяльність, педагогічна творчість і самореалізація вчителя взаємозв'язані, доповнюють одне одного. Рівень дослідницької культури вчителя характеризують спосіб творчої самореалізації його в дослідницькій діяльності з упровадження педагогічних інновацій в освітній процес.

*Діяльнісно-технологічний компонент* дослідницької культури вчителя визначає процес вирішення різноманітних педагогічних завдань в інноваційній діяльності, що є технологією дослідницької діяльності й передбачає не лише усвідомлення суті нової проблеми, її осмислення, але й уміння реалізувати психолого-педагогічні дослідження в освітній практиці, із застосуванням дослідницьких умінь у дослідницькій діяльності.

Відтак можна впевнено стверджувати, що процес вирішення дослідницьких завдань забезпечують дослідницькі уміння вчителя, що характеризують систему дослідницької діяльності, спосіб існування і функціонування дослідницької культури вчителя. Вищевикладене дозволяє нам розуміти систему дослідницької діяльності як механізм інноваційної діяльності — сукупність ефективних прийомів і способів дій, дослідницьких умінь учителя у вирішенні творчих дослідницьких завдань із аналізу своєї діяльності, проектування, конструювання та прогнозування взаємодії вчителя і учнів, оцінювання системи дій і результату.

Також діяльнісно-технологічний компонент дослідницької культури вчителя визначає спрямування його дослідницької діяльності на пізнання й осмислення проблем, на вивчення, освоєння й застосування педагогічного досвіду, на впровадження наукових психолого-педагогічних досліджень в освітню практику, створення нових педагогічних технологій, перенесення акценту з навчальної діяльності вчителя на дослідницьку діяльність учня. Опанування вчителем прийомів дослідницької діяльності можливе лише в ході реалізації новітніх педагогічних технологій в освітньому процесі, що передбачає вирішення конкретних ситуацій.

Отже, як було встановлено вище, дослідницька культура вчителя є єдністю взаємних структурних компонентів, їхньою сукупністю. Стійкість компонентів визначена їхнім зв'язком.

Таким чином, проведений теоретичний аналіз літератури і наукових досліджень дозволив нам визначити структуру дослідниць-

кої культури вчителя, компонентами якої є аксіологічний, когнітивний, особистісно-творчий, діяльнісно-технологічний, й обґрунтувати їх взаємозв'язок і взаємообумовленість (таблиця 1).

**Структура дослідницької культури вчителя**

Аксіологічний компонент	Когнітивний компонент	Особистісно-творчий компонент	Діяльнісно-технологічний компонент
<ul style="list-style-type: none"> <li>× Гуманістичне спрямування дослідницької діяльності вчителя.</li> <li>× Професійні цінності, потреби вчителя в дослідницькій діяльності та мотивація особистісної самореалізації.</li> <li>× Методологічна рефлексія</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>× Знання основних понять методологічної науки, категорій і закономірностей педагогічної науки, психолого-педагогічні знання.</li> <li>× Знання про інноваційні процеси в освіті.</li> <li>× Знання принципів діагностичних методів і засобів педагогічних досліджень</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>× Перетворювальні здібності вчителя щодо вирішення творчих, професійних завдань.</li> <li>× Індивідуальний стиль дослідницької діяльності.</li> <li>× Творча активність, здатність керувати особистою діяльністю, прагнення до самовдосконалення</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>× Дослідницькі вміння різних видів.</li> <li>× Уміння користуватися новими методами, формами, засобами дослідницької діяльності.</li> <li>× Використання методів наукового пізнання</li> </ul>

Погоджуючись з І. Ф. Ісаєвим, можемо вважати, що структурні компоненти дослідницької культури вчителя відображають діалектичну, багаторівневу природу, її цілісний характер, що розвивається. Вони являють собою якісну характеристику, спрямовану на збереження, підтримання та розвиток цієї системи. І. Ф. Ісаєв виявляє базові зв'язки між початковим станом структурних елементів і кінцевим очікуваним результатом. Однак компоненти можуть бути як структурними, так і функціональними.

Основні функціональні компоненти дослідницької культури вчителя можуть бути зрозумілі, з огляду на специфіку його дослідницької діяльності, видів відносин і спілкування, педагогічних ціннісних орієнтації, способів вирішення творчих педагогічних завдань, особистісних здібностей, творчої самореалізації.

Щодо функцій дослідницької культури І. Ф. Ісаєв визначає, що дослідницька культура вчителя, що являє собою особистісну характеристику, характеризує спосіб його дослідницької діяльності, яка забезпечує вирішення різного роду творчих професійних завдань.

Таким чином, дослідницьку культуру вчителя визначено функціями дослідницької діяльності, що відображають різні способи вирішення вчителем творчих професійних завдань, різноманітність форм їхньої реалізації в інноваційному процесі. Вияви дослідницької культури вчителя через функції дослідницької діяльності слід розглядати з погляду на особливості дослідницької діяльності вчителя щодо вирішення творчих професійних завдань, логічну обумовленість і послідовність її етапів.

Під дослідницькою діяльністю ми розуміємо, разом із В. І. Марковою, особливу форму пізнання, систематичне цілеспрямоване вивчення педагогічного процесу із використанням засобів і методів наукового дослідження, це процес зі створення, опанування та використання педагогічних інновацій і результат, якісна характеристика, високий рівень різних проявів цієї діяльності.

У психологічній і педагогічній літературі існують різні підходи до визначення структури дослідницької діяльності (О. А. Анісімов, Ю. К. Бабанський, В. П. Беспалько, Н. В. Кузьміна, Ю. М. Кулюткін, О. К. Маркова, Л. М. Мітіна, В. О. Сластьонін, Н. Ф. Тализіна, Т. І. Шамова, А. І. Щербаков та ін.). У дослідницькій діяльності виділяють такі аспекти:

- 1) управлінський аспект (як учитель аналізує, планує, організовує, контролює та регулює процес взаємодії з учнями);
- 2) психологічний аспект (як впливає особистість учителя на учнів, як учитель урахує індивідуальні особливості учнів, визначає та створює мотиви навчання);
- 3) педагогічний аспект (через які форми й методи учитель передає зміст навчального матеріалу).

Н. В. Кузьміна у структурі дослідницької діяльності виокремлює такі взаємопов'язані компоненти:

- × Конструктивний компонент. Він пов'язаний із відбором і композицією освітнього матеріалу відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів; плануванням і побудовою педагогічного процесу; визначенням структури своїх дій і вчинків; проектуванням освітньої бази для здійснення освітньої роботи.
- × Організаційний компонент. Передбачає залучення учнів до різноманітних видів діяльності, організацію учнівського колективу та перетворення його на інструмент педагогічного впливу на особистість.
- × Комунікативний компонент. Сутність його полягає у встановленні педагогічно доцільних взаємин із учнями, колегами, батьками, представниками громадськості.

Усі компоненти виявляються у дослідницькій діяльності педагога будь-якої спеціальності. Для успішного їх здійснення необхідні відпо-



відні здібності й уміння — комунікативні, організаційні, конструктивні, перцептивні, сугестивні, дидактичні, пізнавальні, саморегуляційні тощо.

Як стверджує О. А. Анісімов, дослідницьку діяльність активні учителі виконують в усіх її аспектах, що пов'язано з якістю виконання аналітичної, формувальної, проектувальної, прогностичної, конструктивної, комунікативної, діагностичної, рефлексивної та оцінювальної функцій.

Таким чином, із урахуванням особливостей дослідницької діяльності вчителя і розглядаючи дослідницьку культуру вчителя як результат його дослідницької діяльності, ми виділили основні функції дослідницької культури вчителя: *аналітичну, проектувальну, конструктивно-прогностичну, рефлексивно-оцінювальну, результативну*, що розкривають її процесуальні аспекти. Для нашого дослідження є важливим розглянути функції та відповідно до цього функціональні компоненти дослідницької культури вчителя для доповнення її структурних компонентів.

Отже, *аналітична функція* дослідницької культури вчителя, виражаючи способи вирішення аналітичних педагогічних завдань, реалізує професійні потреби вчителя в дослідницькій діяльності, мотиви особистісної самореалізації, творчо удосконалювати свою педагогічну діяльність. Системоутворювальним чинником аналітичної функції є побудова освітнього процесу на методологічному підґрунті, з використанням методу наукового пізнання, заснованому на аналізі. До речі, за визначенням С. І. Ожегова, аналіз — це метод наукового дослідження шляхом розгляду окремих аспектів, властивостей, складових.

Зокрема, аналітична функція дослідницької культури вчителя передбачає наявність теоретичних знань сучасних концепцій освітніх систем, концепції модернізації загальної освіти, психолого-педагогічних концепцій навчання і виховання, оцінювання й осмислення педагогічних ідей, концепцій, засад професійної діяльності.

Аналітичну функцію спрямована на усвідомлення вчителем необхідності глибокого осмислення нових цілей освіти, психолого-педагогічних концепцій навчання і використання їх як підґрунтя інноваційної діяльності з оновлення змісту освіти, способів реалізації в педагогічній діяльності й ціннісного ставлення до неї. Аналітична функція ініціює дослідницьку діяльність в освітньому процесі.

Аналітична функція виявляється в цілеспрямованому дослідженні, відборі та систематизації наукових знань про суб'єкти й об'єкти освітнього процесу, знаннях методології організації навчальної діяльності, освоєнні сучасних педагогічних технологій особистісно зорієнтованої і діяльнісної спрямування. Воно забезпечує гуманістичне спрямування дослідницької діяльності.

Важливими складовими цієї функції є аналіз і самооцінка вчителем своєї дослідницької діяльності, себе як суб'єкта цієї діяльності.

Самооцінка, за визначенням у педагогічних словниках, є оцінюванням себе, аналізом своїх можливостей, якостей, місця серед інших людей. При цьому опанування соціального досвіду як предмета спеціального аналізу, співвіднесення його з наявним педагогічним досвідом інших учителів і з педагогічною наукою, об'єктивуючи власну дослідницьку діяльність для себе й для інших, визначає аналітичну функцію, що відображає рефлексію і характеризується розвиненим творчим професійним мисленням.

*Проектувальна функція* дослідницької культури вчителя пов'язана з вирішенням творчих педагогічних завдань шляхом проектування освітнього процесу, педагогічних систем на стратегічному рівні.

Між іншим, А. М. Новіков, Д. А. Новіков під проектуванням розуміють розумову діяльність, що визначає майбутній процес і результат перетворення дійсності з урахуванням природних і соціальних законів, на підставі вибору й ухвалення рішень.

Разом із тим А. І. Жук вважає, що під проектувальною діяльністю розуміють «обмірковування» стислої характеристики такого результату, який має бути наприкінці.

У такому випадку ми розглядаємо проектування як дослідницьку діяльність учителя щодо вирішення педагогічних завдань побудови освітнього процесу на стратегічному рівні, в якому відбувається осмислення майбутнього освітнього процесу на підставі аналізу педагогічної ситуації, вибору оптимального варіанта його реалізації й оцінювання результату. Загалом продуктом проектування, здебільшого, є модель майбутнього освітнього процесу, подана у вигляді створення проектів нових навчальних планів, освітніх програм, педагогічної технології, технології освітнього процесу як виду педагогічної діяльності, педагогічної форми й організації спільної діяльності суб'єктів цього процесу.

Реалізуючись у проекті творчого вирішення педагогічних завдань, проектувальну функцію дослідницької культури вчителя забезпечують творча активність учителя й сукупність практично усієї системи знань і вмінь: методологічних, дидактичних, методичних, спеціальних, предметних.

Загальновідомо, що вирішення професійних завдань проектування як система дослідницьких дій і способів педагогічної діяльності має дві головні особливості: творчий характер проектування, що передбачає продукування щоразу абсолютно або відносно нового продукту (знання) у вигляді проекту, й індивідуальний характер проектування, тобто віддзеркалення особистості педагога в освітньому процесі. При цьому важливою є необхідність використання комплексу знань про різні способи систематизації інформації, упровадження власного позитивного досвіду та досвіду інших учителів, активної моделювальної і творчо-практичної діяльності, володіння засобами психолого-педагогічного аналізу, оцінювання й узагальнення.

Г. В. Муравйова у своїх наукових дослідженнях розглядає проектування як творчу дослідницьку діяльність учителя, що відповідає логіці наукового дослідження: постановка завдання, збирання інформації, аналіз даних, вибір стратегії, вибір тактики, формулювання ідей, порівняння варіантів, синтез, оцінювання, оптимальне рішення, конкретизація. Дослідницька діяльність учителя в проектуванні складається із сукупності дій: аналізу вихідних даних і конкретизації освітніх цілей; складання варіантів технологічних способів навчання, системи прийомів навчально-пізнавальної діяльності учнів; оцінювання кожного варіанта й створення загальної моделі проектного освітнього процесу; розроблення прийомів реалізації вибраного технологічного способу з управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів; перенесення обраного варіанта технологічного способу навчання у новий контекст, конкретизація його із урахуванням умов навчання тощо.

І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривonos та інші вважають, що проектувальна функція дослідницької культури вчителя сприяє розвитку перетворювальних здібностей та індивідуального стилю діяльності вчителя, реалізує гуманістичне спрямування педагогічної діяльності, потреби в інноваційній діяльності й мотиви особистісної самореалізації. Ця функція відображає розвинене професійне мислення вчителя і безпосередньо пов'язана з його педагогічною творчістю. Вона впливає на творчу педагогічну діяльність, методологічні знання і вміння, методологічну рефлексію, вміння застосовувати психолого-педагогічні дослідження в педагогічній практиці.

*Конструктивно-прогностична функція* дослідницької культури вчителя спрямована на побудову цілісного освітнього процесу на тактичному рівні, що пов'язано із творчою діяльністю, яка формує індивідуальний стиль дослідницької діяльності.

Як правило, дослідницька діяльність передбачає вирішення вчителем конструктивно-прогностичних завдань, суть яких полягає в цілепокладанні й конструюванні освітнього процесу в конкретній ситуації, проектуванні своєї педагогічної діяльності, діяльності учнів, процесу взаємодії в системі «учитель – учень», прогнозуванні їх розвитку.

Конструювання розуміють як процес створення моделі з виконанням проектів і розрахунків. Конструювання в процесі навчання — це засіб поглиблення й розширення отриманих теоретичних знань і розвинених творчих здібностей вчителя, винахідницьких інтересів і схильностей учнів. Із цього погляду конструювання моделі дослідницької діяльності вчителя пов'язане з прогностичністю, тобто з орієнтуванням на перспективні запити й потреби. Під прогнозуванням розуміють дослідницьку діяльність учителя, спрямовану на розкриття рис і особливостей процесів розвитку особистості учня й очікуваних від нього результатів, передбачення шляхів і умов їх здійснення.

По суті, конструктивно-прогностична функція дослідницької культури вчителя спрямована на побудову системи дій вчителя та учнів на основі співвідношення педагогічного аналізу реального освітнього процесу і нових психолого-педагогічних концепцій навчання, концепції модернізації освіти із суспільно-заданою та особистісно-прийнятою метою.

Тобто у вирішенні конструктивно-прогностичних завдань з організації й управління освітнім процесом є необхідним опанування вчителем дослідницьких умінь бачити проблему і співвідносити з нею фактичний матеріал; висувати припущення й уявляти собі результати його реалізації; розподіляти вирішення проблеми в оптимальній послідовності.

З цього приводу вчена Н. Г. Недодатко у своєму дослідженні наголошує, що дослідницьку культуру характеризує ступінь розвитку дослідницьких умінь вирішувати конструктивно-прогностичні завдання педагогічної діяльності.

Крім того, реалізація конструктивно-прогностичної функції дослідницької культури вчителя визначена гуманістичним спрямуванням, базується на глибоких психолого-педагогічних знаннях, перетворювальних здібностях, творчій активності й характеризується здатністю управляти своєю діяльністю. Ця функція дослідницької культури вчителя виявляється в різноманітних формах і способах творчої самореалізації в дослідницькій діяльності. А. К. Маркова наполягає на тому, що результатом педагогічної творчості можуть бути нові ідеї, новий підхід до способів професійних дій (нові моделі, нові технології, правила), орієнтування на отримання принципово нових результатів у розвитку особистості учня, формування досвіду творчої діяльності учнів.

Таким чином, конструктивно-прогностична функція дослідницької культури вчителя характеризує його як творчу особистість.

*Рефлексивно-оцінювальна* функція дослідницької культури учителя пов'язана з усвідомленням значущості дослідницької діяльності й оцінюванням її результатів. Ця функція відображає способи вирішення вчителем професійних завдань оцінювання педагогічного процесу, своєї діяльності та учнів, результатів цієї діяльності, й передбачає сформованість рефлексії педагога, гнучкість і варіативність мислення, самостійність у прийнятті рішення, проблемно-пошуковий дослідницький характер діяльності, володіння певними уміннями. Багато учених відзначають (В. І. Загвязінський, О. М. Новіков, В. О. Сластьонін, В. В. Краєвський, А. К. Маркова, П. І. Підкасистий, М. М. Поташник, І. Д. Чечель та ін.), що у процесі дослідницької діяльності вчителів постійно доводиться зіставляти й аналізувати отримані проміжні результати з вихідними позиціями, проміжними етапами, відповідно — уточнювати, коригувати усі компоненти своєї діяльності.

Особливо рефлексивно-оцінювальну функцію вчителя характеризує ступінь сформованості рефлексії та самооцінки. Рефлексія і оці-

нювання виявляються в дослідницькій діяльності вчителя у проектуванні й реалізації педагогічних систем (освітнього процесу, уроку тощо). У дослідницькій діяльності Ю. М. Кулюткін, О. М. Новіков, Д. О. Новіков, Г. С. Сухобська виділяють такі види рефлексій: аналіз рефлексії власної свідомості й діяльності; рефлексія як розуміння сенсу міжособистісного спілкування.

Таким чином, рефлексивно-оцінювальна функція дослідницької культури вчителя полягає в осмисленні, порівнянні й оцінюванні початкового та кінцевого стану об'єкта своєї продуктивної діяльності, створює умови для розвитку творчої активності, здатності управляти своєю діяльністю й самовдосконаленням, відображає способи вирішення педагогічних завдань.

Важливою є також *результативна функція*. На думку А. І. Маркової, вона складається з методологічних знань і умінь, педагогічного мислення, педагогічної творчості.

Методологічні вміння В. В. Краєвський розглядає як складові мислення, засновані на методологічних знаннях, пов'язаних із рефлексією. Він аналізує методологічну рефлексію (уміння аналізувати власну педагогічну діяльність), здатність до наукового обґрунтування, критичного осмислення й творчого застосування концепцій, форм, методів пізнання, управління, конструювання.

Методологічні знання, за визначенням П. І. Підкасистого, — це спосіб і уміння застосовувати теоретичні дослідження в процесі вирішення педагогічних ситуацій.

Загальновідомо, що методологічні знання й уміння вчителя, подібно до інших умінь, формуються й виявляються в його дослідницькій діяльності. Ю. К. Бабанський, П. І. Підкасистий виділяють основними складовими методологічних знань і умінь вчителя проектування і конструювання освітнього процесу, усвідомлення, формулювання і творче вирішення педагогічних завдань, що забезпечують високий рівень його дослідницькій діяльності й характеризують учителя як творчу особистість. Ці положення мають для нас принципове значення, оскільки дозволяють розглядати методологічні знання й уміння в межах дослідницької культури вчителя у взаємозв'язку та взаємообумовленості.

На думку О. В. Бережнова, В. В. Краєвського, П. І. Підкасистого, вкрай важливим у межах результативної функції є також педагогічне мислення, що передбачає спрямування на опанування засад організації навчальної, дослідницької діяльності й формування умінь користуватися науковими педагогічними знаннями. У той же час педагогічне мислення спрямоване на формування дослідницьких умінь дослідницької діяльності, індивідуального стилю дослідницької діяльності.

Таким чином, педагогічне мислення характеризує рівень володіння вчителем способами дослідницької діяльності з проектування



і конструювання педагогічного процесу на підставі нових педагогічних ідей, концепцій, педагогічного досвіду.

Чималий внесок у розроблення проблеми педагогічного мислення зробили Ю. М. Кулюткін і Г. С. Сухобська. На їхню думку, педагогічне мислення вчителя розглядають як здатність використовувати педагогічні ідеї в конкретних ситуаціях діяльності, вміння «бачити» в конкретному явищі його загальну педагогічну суть. Педагогічне мислення є складовою дослідницької діяльності вчителя на всіх її етапах: під час осмислення цілей, аналізу проблемної ситуації, розв'язання завдань. Ми визначили такі важливі складові для з'ясування сутності поняття педагогічного мислення, як «ієрархізованість цілей» та нові підходи до таксономії педагогічних цілей і завдань.

Відтак, педагогічне мислення можна розглядати як мислення, що дозволяє суб'єктові пізнавати суть педагогічної ситуації та організовувати свої педагогічні дії з її цілеспрямованого перетворення. Педагогічне мислення розглядають і як узагальнене й опосередковане відображення різних виявів дослідницької дійсності (за В. І. Марковою).

На зв'язок педагогічного мислення вчителя з творчою самореалізацією в дослідницькій педагогічній діяльності вказували Ю. К. Бабанський, Ю. М. Кулюткін, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, Л. М. Мітіна. Вони виділяють у складі педагогічного мислення розумові операції, що забезпечують глибше розуміння педагогічної інформації та сприяють розвитку творчої діяльності у межах педагогічного досвіду.

Важливою в межах результативної функції також є педагогічна творчість. Від звичайної діяльності вчителя ЗЗСО вона відрізняється тим, що передбачає не репродуктивний рівень професійної діяльності, а професійну діяльність і професійне мислення на високому, продуктивному, творчому рівні, що є найбільш суттєвою і необхідною характеристикою вияву педагогічної творчості, як відзначають Ю. М. Кулюткін, Г. С. Сухобська.

Характерними змістовими рисами педагогічної творчості вчителя А. К. Маркова виокремила: потребу в новій ідеї, бачення проблеми в знайомій ситуації; бачення предмета праці з абсолютно нового боку; здатність помічати альтернативи; здатність до швидкого переведення уваги; здатність складати нові комбінації з відомих поєднань.

Розкриваючи особливості педагогічної творчості, що виявляється в дослідницькій діяльності учителя, Л. М. Мітіна відзначає, що вчитель як суб'єкт свого професійного розвитку має здатність трансформувати педагогічну працю у предмет практичного перетворення з метою досягнення творчої самореалізації в педагогічній діяльності, реалізує цілі відтворення головної духовної цінності — розвитку особистості учня.

На підставі аналізу праць О. Г. Захарова, О. М. Іванової, Н. Д. Кабусь, О. М. Лазаревої, О. М. Матюшкіна, С. О. Сисоевої та інших уче-

них, які досліджували педагогічну творчість, ми можемо стверджувати, що ефективність формування творчості учнів у педагогічному процесі залежить від педагогічної творчості учителя під час вирішення творчих педагогічних завдань. Таким чином, багатобічний аналіз дослідницької культури вчителя з погляду функціональних компонентів, дозволив поєднати структурні й функціональні компоненти дослідницької культури вчителя.

Під час розгляду дослідницької культури вчителя як результату дослідницької діяльності ми уявляємо за важливе виділити всі структурно-функціональні компоненти, які перебувають у тісній взаємодії (рис. 2). Отже, дослідницьку культуру вчителя визначено специфікою дослідницької діяльності й виражено через структурно-функціональні компоненти.

На наше переконання, сформованість дослідницької культури вчителя досягають за рахунок системної методичної роботи у ЗЗСО. Отже, необхідно визначитися із засадами методичної роботи в школі.



Рис. 2. Структурно-функціональні компоненти дослідницької культури вчителя

## **1.2. СИСТЕМА МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ПІДҐРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛІВ**

Безперечно, зростання ролі творчої особистості вчителя відбувається шляхом індивідуальної методичної роботи педагога, тобто усвідомленої, цілеспрямованої, планомірної та безперервної діяльності вчителя, вдосконалення його теоретичної та практичної підготовки.

Не викликає сумніву, що завдання кожного сучасного ЗЗСО — створити атмосферу єдиного державного розуміння розвитку освіти, змінити орієнтацію педагогічного колективу щодо оцінювання діяльності кожного вчителя за результатами праці, організувати освітній процес на засадах творчої співпраці вчителів та учнів.

За умов сучасних вимог суспільства суттєво змінюється роль учителя, який має не лише дати учням знання та сформувати вміння й навички, але й навчити їх самостійно вести пошук необхідної навчальної, наукової, довідкової інформації.

Концепція розвитку методичної діяльності у школі базується на теоретико-методологічній основі: Конституції України, Національній Доктрині розвитку освіти України у XXI ст., Законі «Про освіту», регіональних програмах, у яких чітко зазначена вимога до орієнтації методичної діяльності на засадах науковості, наукових досліджень і науково обґрунтованих результатів. Насправді учительська молодь, за всієї своєї недосвідченості, несе в собі дух пошуку, досліджень, творчості й креативності. Тому головне для керівництва ЗЗСО — не загасити ці іскри.

Зокрема, у Законі України «Про освіту» зазначено, що одним із основних прав і, водночас, обов'язків кожного вчителя, є постійне підвищення свого професійного рівня, фахової майстерності й загальної культури, в тому числі й у системі методичної роботи школи. У Національній доктрині розвитку освіти в XXI ст. також наголошено на необхідності періодичного оновлення змісту підвищення кваліфікації педагогічних працівників, забезпечення їхнього професійного зростання, що відбувається шляхом їхньої участі в методичній роботі.

В. В. Краєвський головним у системі методичної роботи в ЗЗСО виділяє вдосконалення професійних умінь учителя, здібностей розуміти науку в русі, приймати наукове знання як засіб удосконалення своєї роботи. Провідним завданням і важливим чинником для учителів будь-якого рівня він визначає опанування методологічних знань, умінь, до змісту якого входить методологічна рефлексія, здатність до наукового обґрунтування, критичного осмислення й творчого застосування певних концепцій, форм і методів пізнання, управління, конструювання.

Згідно з цим змістом система методичної роботи є переорієнтацією підготовки учителя до дослідницької, предметно-професійної ді-

яльності, розвиток його дослідницького стилю діяльності, здібностей до творчої самореалізації, поєднання фундаментальності професійних базових знань з інноваційністю мислення, практико-орієнтованого, дослідницького підходу до розв'язання конкретних освітніх проблем за оновленим змістом, підвищення якості й ефективності освіти.

Методична робота в школі на перший план висуває завдання вдосконалення дослідницьких здібностей вчителя у процесі безперервного вирішення різноманітних педагогічних завдань. Ф. М. Гоноволін, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова виділяють такі здібності педагога, як індивідуальні психологічні передумови успішності педагогічної діяльності, основу педагогічної праці. Дослідницькі здібності, як підкреслюють В. М. Введенський і Г. Т. Кловак, виражені в уміннях застосовувати отримані знання для встановлення педагогічно доцільних взаємин, оновлення знань учителем, для формування засобів дослідницької діяльності.

Специфіка змісту методичної роботи вчителя забезпечує поетапне формування дослідницьких умінь із творчого вирішення проблем професійної діяльності, які слугують універсальною характеристикою дослідницької діяльності й ступеня її освоєння вчителем, тим самим сприяють формуванню дослідницької культури. У ході методичної роботи забезпечують подальше професійне удосконалення вчителя, розвиток свідомості, формування здатності до саморозвитку, формується й розвивається дослідницька культура вчителя.

Отже, методична діяльність є основним компонентом системи методичної роботи в школі, важливою ланкою в системі безперервної освіти в цілому. Зазначимо також, що це — цілісна система взаємопов'язаних дій, які забезпечують постійний розвиток творчої особистості педагога, формування єдиного колективу педагогів-дослідників, а в кінцевому результаті — підвищення креативного освітнього рівня всього закладу.

Необхідно зазначити, що останніми роками чимало науковців (В. І. Гончарова, С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина, В. М. Лізинський та інші) звертають увагу на необхідність змін у системі методичної роботи у ЗЗСО, яка має бути зорієнтована на досягнення сучасної науки, реалізацію сучасних наукових завдань у освітньому процесі, а також на подолання наявних в її організації недоліків.

Серед цих недоліків вищевказані вчені виокремили, передусім, такі: 1) відсутність системності в проведенні методичної роботи у школі, розроблення її змісту без належного обґрунтування й без урахування специфіки функціонування конкретного ЗЗСО, результатів аналізу освітньої роботи в ньому; 2) відсутність її практичного спрямування, орієнтації на кінцевий результат, реальної допомоги педагогам; 3) випадковість обрання загальнометодичної теми, над якою працює школа, що призводить до виявлення формалізму під час її дослідження;

4) формулювання завдань методичної роботи в занадто загальному вигляді, без уточнення її конкретних бажаних результатів; 5) наявність розриву між теоретичними та практичними аспектами методичної діяльності; 6) використання одноманітних методів і форм роботи, що не сприяє активізації ініціативності та творчості вчителів.

Ефективності в організації вищевказаної роботи також не досягають через відсутність системного вивчення індивідуальних потреб вчителів у методичній допомозі, надання недостатньої уваги підвищенню творчого потенціалу педагогічного колективу й забезпеченню активного впровадження у практику ЗЗСО сучасних наукових досягнень, здобутків психолого-педагогічної науки, передового педагогічного досвіду, діагностично-прогностичного підходу до проведення методичної роботи, що не дає змогу надавати педагогам своєчасної диференційованої допомоги; захоплення керівництвом зовнішніми показниками результативності методичної роботи (відсотком охоплення вчителів, кількістю проведених заходів тощо), що не стимулює реальних зрушень у стані педагогічної майстерності вчителів, рівнях вихованості й навченості школярів.

Це дає підстави стверджувати, що суттєвими недоліками методичної роботи є також невідповідність між чималим витрачанням сил і часу на проведення методичної роботи та її низькими результатами, зведення значної частини методичної роботи до рутинної організаційної діяльності, що викликає психологічну втому вчителів і напруження у взаємовідносин між ними; демонстрування вчителями низької сформованості дослідницьких знань і вмінь, необхідних для системного проведення дослідницької діяльності й, узагалі, для проведення наукового пошуку, відсутність системності в документальній фіксації наукових здобутків, цікавих ідей, знахідок учителів, що ускладнює можливості їхнього вивчення й узагальнення.

Типовими негативними моментами в організації методичної роботи є також те, що під час її організації основний наголос робиться на забезпеченні опанування педагогами часткових методик, прийомів із викладання окремих тем, частин уроку, зведення навчання до передавання й закріплення учнями певної інформації, обмеження розвитку молодих вчителів, переважно тренуванням пам'яті, уваги та засвоєнням репродуктивних способів діяльності учнів. У зв'язку з цим під час здійснення методичної діяльності майже не надають уваги наданню допомоги педагогам в організації ними дослідницької творчої педагогічної діяльності з метою створення сприятливих умов для розвитку дослідницької діяльності школярів і загалом їхнього саморозвитку як особистостей, подання сучасної наукової інформації для засвоєння як фрагменту відкритого, наповненого новим змістом матеріалу, що стимулювало б їхню діяльність до самостійного опанування нових знань і наукових досягнень.



Крім цього, визначено, що якість проведення методичної роботи у ЗЗСО частково та нерідко вимірюють обсягом засвоєної вчителями інформації про сучасні навчальні технології (інформаційні або інтерактивні). Також у багатьох ЗЗСО збережено орієнтацію організаторів методичної роботи на принципи зовнішньої централізації: інструктивне втручання в управління цією роботою, збільшення кількості звітних документів і директив із оформлення її результатів, сприйняття методичної допомоги вчителям як посилення вимог до них, підміна роз'яснень новими вказівками і наказами тощо. Як наслідок, у таких освітніх закладах методисти часто не забезпечують опанування педагогами знань про сучасні пріоритети, сенси шкільної освіти, ігнорують проблеми особистісного зростання учнів.

Отже, можна зробити висновок, що в межах традиційної методичної роботи підвищення рівня дослідницької культури вчителів відбувається, головним чином, за рахунок покращення їхніх знань про нові методики, прийоми, технології наукових досліджень, через копіювання ними нових ефективних педагогічних прийомів у своїй освітній, дослідницькій діяльності.

Проте, як свідчать висновки науковців, останніми роками сформувався якісно новий підхід до організації методичної роботи. Методична робота ЗЗСО є науково-методичною, вона має бути зорієнтована на наукові здобутки, на стимулювання у педагогів подальшого розвитку таких професійно-особистісних характеристик, як потреба в постійній самоосвіті, здатності своєчасно змінювати пріоритетні цінності навчально-педагогічної взаємодії, які зумовлюють відбір змісту освіти тощо. Тому в підґрунтя організації науково-методичної роботи в школі, з метою формування дослідницької культури вчителів, мають бути покладені такі нові сенси та пріоритети, як культура педагогічної взаємодії, формування дослідницьких умінь, розвиток творчості, діалогічне спілкування, педагогічна підтримка саморозвитку й самоорганізації особистісних структур свідомості кожного вчителя та учня.

Сучасні вимоги до організації сучасної науково-методичної роботи зумовлюють формулювання якісно нової основної мети такої роботи: надання науково-методичної підтримки вчителю в його становленні як суб'єкта професійної діяльності й водночас суб'єкта особистісної самореалізації, самоактуалізації й самоорганізації як здатності фахівця «самонарощувати» власні педагогічно-особистісні ресурси. Тому підвищення професіоналізму педагогів має відбуватися не стільки за рахунок накопичення нових професійних знань, скільки через опанування новітніх наукових досягнень, особистісно зорієнтованих технологій, поглиблене проникнення в них.

На підставі вищевикладених ідей виникає необхідність переорієнтації науково-методичної роботи на формування дослідницької культури

вчителя. Адже тільки в такому випадку можна забезпечити створення оптимальних умов для всебічного розкриття потенційних можливостей кожного вчителя, його успішного саморозвитку, впровадження оптимального наукового супроводу соціально-особистісного розвитку учнів.

Для розкриття можливостей науково-методичної роботи у ЗЗСО важливо чітко визначитися із трактуванням поняття «науково-методична робота», її функціями, змістом і завданнями, основними вимогами до її організації.

Як з'ясовано, науковці по-різному розкривають суть науково-методичної роботи. Зокрема, К. М. Криворот, В. В. Крижко, В. М. Лізінський, І. В. Маслікова, Є. М. Павлютенков, В. І. Пуцов, О. Л. Сидоренко визначають науково-методичну роботу як цілісну систему педагогічних заходів і дій, спрямованих на підвищення загальнокультурного рівня, психолого-педагогічної підготовки та професійної майстерності вчителів.

Інший погляд висловлюють Ю. К. Бабанський, А. І. Воловиченко, Ю. С. Кононенко, С. В. Крисюк, Т. М. Лебеденець. Вони сприймають науково-методичну роботу як форму організації вивчення та впровадження досягнень педагогічної науки і передового педагогічного досвіду.

Учені В. В. Григораш, Г. С. Данилова, А. М. Єрмола, І. П. Жерносек, М. Ю. Красовицький, Н. В. Кузьміна, Т. М. Хлебнікова розглядають науково-методичну роботу як важливу складову системи підвищення кваліфікації вчителів. На думку В. І. Загвязинського, Б. І. Коротяєва, М. М. Поташника, науково-методична робота — це важливий засіб стимулювання педагогічної творчості педагогів.

На відміну від них, Н. М. Ващенко, Ю. О. Конаржевський, С. В. Кульневич, Т. В. Рогова тлумачать науково-методичну роботу як важливий компонент системи управління освітнім процесом в освітньому закладі. Причому Т. В. Рогова наголошує, що однією з основних вимог до управління педагогічним колективом має бути забезпечення його гуманістичного спрямування, що передбачає, насамперед, виявлення керівниками ЗЗСО й іншими організаторами науково-методичної роботи поваги, довіри до вчителів, створення сприятливих умов для їхнього професійно-особистісного зростання.

Зіставлення виділених підходів щодо визначення сутності науково-методичної роботи дозволяє стверджувати, що вони принципово не суперечать один одному, оскільки розкривають різноманітні аспекти одного поняття. Спільною для науковців є ідея про те, що науково-методична робота являє собою систему взаємопов'язаних між собою заходів, що ґрунтується на новітніх досягненнях педагогічної науки та забезпечує підвищення професійної майстерності вчителів, а як результат — дає змогу покращити результативність педагогічного процесу.

Однак, на наш погляд, важливо відзначити, що в усіх запропонованих визначеннях науково-методичної роботи не відображено того

суттєвого факту, що ця робота має стимулювати формування в учителів дослідницької культури, забезпечувати озброєння їх необхідними для цього знаннями та вміннями, розвиток відповідних професійно-особистісних якостей. Оскільки науково-методична робота має чималі потенційні можливості в цьому плані, вважаємо за доцільне уточнити це поняття, визнати *науково-методичну роботу як цілісну систему заходів і дій, що ґрунтується на досягненнях науки й передового педагогічного досвіду, результатів аналізу освітнього процесу у ЗЗСО та спрямована на всебічне підвищення рівня професіоналізму вчителя, формування його дослідницької культури, а в результаті — на підвищення результативності освіти, створення оптимальних засад для особистісного становлення та самореалізації учнів.*

Тому необхідність переорієнтації науково-методичної роботи ЗЗСО на формування дослідницької культури вчителя вимагає переосмислення її основних функцій.

Як було встановлено, в наукових працях і посібниках автори пропонують різні підходи до визначення функцій науково-методичної роботи.

Зокрема, С. П. Максимюк і М. М. Поташник усі ці функції розділяють на три групи, а саме — відносно вчителя; педагогічного колективу; педагогічної науки й досвіду вчителів інших шкіл. Перша група об'єднує такі функції, спрямовані на вчителя:

- × підвищення рівня компетентності педагога, збагачення його професійних знань (предметних, методичних, психологічних та ін.);
- × формування передового світогляду, гуманістичних ціннісних орієнтацій (усвідомлення сучасних тенденцій розвитку суспільства, установка на гуманізацію освітнього процесу, формування суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин з учнями тощо);
- × розвиток мотивації творчої діяльності (усвідомлення відповідальності за результати професійної діяльності, виявлення гнучкості в педагогічній роботі, забезпечення індивідуального підходу до кожного школяра);
- × розвиток стійких особистісно-професійних якостей: принциповості, толерантності тощо;
- × формування сучасного стилю педагогічного мислення, що передбачає сприйняття кожного учня як унікальної особистості з притаманними їй індивідуальними прагненнями, цілями та інтересами;
- × розвиток педагогічної техніки, виконавчого мистецтва, що забезпечує емоційно-вольову саморегуляцію вчителя та наявність у нього умінь здійснювати ефективну взаємодію зі школярами.

На думку вищевказаних авторів, до другої групи функцій, які спрямовані на педагогічний колектив, належать, насамперед, такі:

- × консолідація групи вчителів у колектив односторонців;
- × формування єдиної педагогічної позиції, відпрацювання загальних цінностей, вимог, традицій;
- × організація діагностики й самодіагностики різних аспектів освітньої взаємодії з учнями (навчальних можливостей і реальних досягнень учнів, рівня сформованості учнівського колективу, ступеня сформованості професійної компетентності педагогів);
- × експертне оцінювання авторських програм, планів і навчально-методичних матеріалів іншого плану;
- × контроль та аналіз результатів освітнього процесу (рівня сформованості знань і умінь учнів);
- × виявлення, узагальнення та поширення передового внутрішньо-шкільного педагогічного досвіду, обмін методичними доробками;
- × стимулювання групової творчості й ініціативи членів учительського колективу;
- × залучення учителів до науково-дослідної роботи.

Третя група функцій, які пов'язані з поширенням доробок педагогічної науки та досвіду вчителів інших ЗЗСО, стосуються і кожного окремого педагога, й учительського колективу загалом. Це такі функції:

- × вивчення й творче осмислення соціального замовлення чинних нормативних актів та інших документів в галузі шкільної освіти;
- × активне упровадження новітніх досягнень психології, педагогіки та інших наук;
- × вивчення та поширення у шкільному вчительському колективі досягнень передового педагогічного досвіду колег з інших ЗЗСО;
- × ознайомлення спільноти з власними цінними освітніми доробками.

Неабиякий інтерес у контексті нашого дослідження викликає погляд В. М. Лізинського, який визначив окремі завдання науково-методичної роботи стосовно вчителя й педагогічного колективу в цілому.

Приміром, серед основних завдань першої групи ним було названо такі:

- 1) підвищення якості педагогічних знань;
- 2) опанування сучасних педагогічних технологій, методик, прийомів і способів ефективної педагогічної роботи з подальшим використанням їх на практиці;
- 3) формування умінь творчої педагогічної діяльності;
- 4) удосконалення фахової майстерності й педагогічної техніки;
- 5) забезпечення психологічної готовності вчителя до результативної педагогічної взаємодії;
- 6) засвоєння гуманістичних професійних цінностей і поглядів;
- 7) опанування сучасних способів діагностування результатів освітнього процесу;

- 8) надання методичної допомоги вчителям, які розробляють авторські програми та курси;
- 9) забезпечення інформаційного оснащення педагогів;
- 10) організація практичної діяльності вчителів на засадах наукової організації праці.

Серед основних завдань науково-методичної роботи другої групи стосовно педагогічного колективу В. М. Лізинський виділив такі:

- 1) створення єдиної педагогічної позиції в учительському колективі, узгодження домінуючих понять і цінностей педагогічної праці;
- 2) створення та підтримання цінних загальношкільних традицій;
- 3) сприяння творчого педагогічного середовища;
- 4) організаційне й методично-змістове підтримання інноваційно-експериментальної роботи освітян;
- 5) використання різних стимулів і організаційних рішень з метою підвищення рівня педагогічної майстерності вчителів;
- 6) створення сприятливих умов для накопичення й поширення цінного педагогічного досвіду;
- 7) стимулювання суспільно-педагогічної діяльності вчителів.

Н. П. Волкова і І. П. Жерносек визначають десять основних функцій науково-методичної роботи у ЗЗСО. Причому І. П. Жерносек наголошує, що ці функції перебувають у тісній залежності між собою, оскільки якість реалізації будь-якої з них суттєво позначається на ступені виконання решти функцій. Зокрема, першою серед визначених дослідниками функцій є *планування*, що передбачає прийняття конкретного управлінського рішення щодо вибору варіанта управління системою науково-методичної роботи, тобто на підставі врахування соціального замовлення українського суспільства, змісту нормативних документів із питань науково-методичної роботи та специфіки функціонування конкретного ЗЗСО, визначення системи заходів, спрямованих на досягнення найкращих результатів.

Другою функцією є *організаторська*, що полягає у здійсненні спеціальної діяльності з удосконалення організації та змісту науково-методичної роботи. У цьому плані особливого значення набуває координація науково-методичної роботи ЗЗСО із закладами післядипломної освіти, науково-методичними центрами, методкабінетами та методичними об'єднаннями різних рівнів, кафедрами педагогічних вищих освітніх закладів, організація співпраці з відомими фахівцями в галузі освіти та носіями передового педагогічного досвіду.

На думку вищевказаних авторів, третьою функцією науково-методичної роботи є *діагностична*, яка вимагає порівняння вимог, що висуває суспільство до якості шкільної освіти, запланованих результатів щодо стану професійної компетентності учителів школи

та реальним рівнем їхнього професіоналізму, узагальнених результатів праці. Слід також зауважити, що вивчення реального стану фахової підготовки вчителів ЗЗСО до виконання своїх професійних обов'язків є необхідною умовою для визначення головних напрямів і змісту організації підвищення їхньої професійної майстерності в межах ЗЗСО.

Наступною серед визначених науковцями функцій науково-методичної роботи є *моделювальна* функція, яка відповідає за розроблення нових прогресивних положень організації освітнього процесу в ЗЗСО, формування і впровадження у закладі освіти перспективних моделей передового досвіду. Причому автори відзначають підвищення значущості цієї функції останніми роками, що пояснюється необхідністю визначення перспектив, еталонів та основних орієнтацій педагогічної діяльності за умов розбудови українських національних ЗЗСО.

П'ятою серед визначених авторами функцій є *компенсаторна* функція, що спрямована на забезпечення вчителів новітньою інформацією в галузі педагогіки, психології, методики викладання замість застарілої інформації, тобто відбувається компенсація нової інформації замість старої; а також формування необхідних для педагогічної роботи нових вмінь і навичок, які не були сформовані раніше, оскільки це стає необхідним у роботі сучасної школи. Наприклад, з'являються нові форми методичної роботи — методичний фестиваль, авторська школа, педагогічний КВК, педагогічна олімпіада, тренінг, педагогічні ігри. Оскільки за умов швидкого реформування ЗЗСО активно відмовляється від застарілих форм, методів, засобів роботи зі школярами, значення цієї функції в системі інших функцій науково-методичної роботи є важливим.

Шостою функцією автори назвали *відновлювальну* функцію, що забезпечує відновлення в учителів знань і умінь, які були частково втрачені після закінчення педагогічного вищого освітнього закладу. Причому оновлення цих знань і умінь має відбуватися не на репродуктивному, а на творчому рівні, із урахуванням специфіки сьогодення.

Сьомою функцією науково-методичної роботи є *коригувальна* функція. Її спрямовано на виправлення недоліків у роботі педагогів, злам консервативних стереотипів мислення та стимулювання відмови від неефективних чи застарілих способів взаємодії з учнями.

Восьмою функцією, яку визначають Н. П. Волкова і І. П. Жерносек, є *координувальна* функція науково-методичної роботи. Ця функція передбачає ліквідування дубляжу й паралелізму змістового й організаційно-часового аспектів у цій роботі.

Сутність *пропагандистської* функції науково-методичної роботи автори вбачають в інформуванні й агітації педагогічних працівників за активне впровадження у шкільну практику доробок сучасної науки, ефективних інноваційних технологій роботи з учнями, розкритті їхніх



переваг порівняно з традиційними методами та формами педагогічної взаємодії.

Десятою функцією науковці визначили *контрольно-інформаційну* функцію, що полягає в забезпеченні педагогічного колективу повною та своєчасною інформацією про кількісні й якісні зміни стану науково-методичної роботи, які відбуваються відповідно до визначених її цілей і завдань, отриманих наслідків здійсненого фрагменту цієї роботи в минулому.

Ми поділяємо погляд вищевказаних авторів щодо визначення основних функцій науково-методичної роботи та вважаємо, що реалізація кожної з них певною мірою впливає на формування дослідницької культури вчителів.

У контексті проблеми нашого дослідження важливо також визначитися з основними завданнями науково-методичної роботи ЗЗСО. Приміром, у Законі «Про загальну середню освіту» сформульовані такі завдання науково-методичного забезпечення системи шкільної освіти: координація діяльності закладів післядипломної освіти, методичних кабінетів і об'єднань педагогічних працівників; розроблення та видання навчальних програм, навчальних і навчально-методичних посібників, іншого роду методичних матеріалів; організація підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів для системи шкільної освіти; на підставі визначення рівня навченості й вихованості школярів створення відповідних методичних рекомендацій; організація співпраці з вищими освітніми закладами для покращення якості навчально-методичного забезпечення; широке висвітлення в засобах масової інформації досягнень педагогічної науки й передового педагогічного досвіду.

У науковій літературі серед основних завдань науково-методичної роботи, передусім, визначено такі: вивчення й дотримання вимог нормативних і програмно-методичних документів у галузі шкільної освіти; активне впровадження цінних доробок і рекомендацій фахівців із психології й педагогіки; організація безперервного удосконалення педагогічної майстерності колективу ЗЗСО та підвищення фахової компетентності вчителів; вивчення й творче застосування передового досвіду педагогів-новаторів; проведення методичних заходів з метою розвитку творчих здібностей педагогів; інформаційне забезпечення вчителів щодо різних аспектів педагогічної діяльності; залучення педагогічних працівників до різних форм науково-дослідницької діяльності; проведення інформаційно-пошукової роботи, створення баз даних, каталогів, картотек педагогічної інформації; надання допомоги в організації роботи з обдарованими учнями через діяльність учнівських наукових товариств, підготовку та проведення олімпіад із різних дисциплін, турнірів тощо; аналіз стану викладання шкільних курсів, підготовка рекомендацій

щодо покращення цього процесу, діагностика та правильне прогнозування результатів освітнього процесу.

Крім цього, важливими завданнями науково-методичної роботи є згуртування вчителів ЗЗСО в єдиний колектив однодумців; підвищення професійного та культурного рівня вчителів; стимулювання їх до виявлення професійної й суспільної активності; регулярне оновлення й поповнення знань із навчальної дисципліни, яку викладає педагог; вдосконалення методів і стилів взаємодії зі школярами на засадах гуманізму; покращення діяльності з організації та сприяння творчої, активної, самостійної роботи учнів на заняттях і в позанавчальний час; формування вмінь і навичок самоаналізу власної професійної діяльності й аналізу педагогічного процесу загалом.

Функції та завдання науково-методичної роботи в сучасному ЗЗСО зумовлюють визначення основних напрямів її здійснення, а саме:

- × запровадження гнучкої системи безперервної освіти педагогічних кадрів щодо адаптації їх до ефективної професійної діяльності за умов соціально-економічних змін в освітньому просторі України;
- × упровадження ефективних технологій навчання дорослих; використання інтерактивних форм навчання педагогічних працівників; забезпечення провідної ролі самостійності педагогів у підвищенні своєї кваліфікації, проблемно-діалогічного підходу, мотивації та розвитку їхнього творчого потенціалу;
- × методичне сприяння зовнішньому оцінюванню й об'єктивному, науково-обґрунтованому моніторингу освітнього процесу, використання його результатів у науково-методичній роботі з педагогічними кадрами;
- × методичне забезпечення впровадження наукового змісту шкільної освіти за умов переходу на 12-річний термін і запровадження профільного навчання;
- × упровадження інформаційних технологій, активізація самостійної роботи школярів, розвиток інноваційного потенціалу інтелектуально обдарованих дітей.

У контексті нашого дослідження важливо також визначити основні форми науково-методичної роботи, які можна ефективно використовувати для формування дослідницької культури вчителя. Для їхнього виокремлення ми проаналізували найбільш поширений у науковій літературі підхід (Ю. К. Бабанський, Н. П. Волкова, В. М. Галузяк, І. П. Жерносек, М. І. Сметанський, В. І. Шахов) до класифікації наявних форм науково-методичної роботи, відповідно до якого виділяють: *масові, групові й індивідуальні*.

У *масових* формах науково-методичної роботи беруть участь всі члени учительського колективу. Серед цих форм учені називають такі:

педагогічна рада, науково-методична рада, інструктивно-методична нарада, науково-методична конференція, лекція, доповідь, психолого-педагогічний консилиум, проблемний семінар, семінар-практикум, педагогічні читання, методична виставка, школа передового досвіду, ярмарок передових педагогічних ідей, методичний бюлетень, конкурс «Учитель року», школа педагогічної майстерності, експериментальний майданчик, відкритий урок, відкритий виховний захід тощо.

*Групові* форми науково-методичної роботи охоплюють певні частини учительського колективу. До основних групових форм належать такі: школа молодого вчителя, педагогічна майстерня, засідання творчої групи, засідання методичного об'єднання, ділова гра, лекція-консультація, взаємовідвідування уроків, майстер-клас, предметний семінар, методична «оперативка», творча зустріч, круглий стіл, консилиум, педагогічна експертиза, предметні кафедри, клуб за інтересом, педагогічна студія, школа передового педагогічного досвіду, предметний тиждень тощо.

Також у сучасній школі активно застосовують *індивідуальні* форми науково-методичної роботи, розраховані на окремого педагога. Серед таких форм можна виділити: самоосвіту, наставництво, стажування, індивідуальну консультацію, курси підвищення кваліфікації, атестацію, творчий звіт, опрацювання наукової та науково-методичної літератури тощо.

Посилення інноваційного потенціалу змісту науково-методичної роботи, як зазначає дослідниця О. В. Темченко, потребує нестандартної організації структури науково-методичної роботи для забезпечення оптимального результату окреслених ЗЗСО завдань.

У зв'язку з цим поширення набувають такі *нетрадиційні* форми, як: методичний фестиваль, аукціон, методичний турнір, творчий звіт, ярмарок педагогічних ідей, авторська школа, педагогічний КВК, педагогічна олімпіада, конкурс педагогічної майстерності, методична сесія, клуб, тренінг, педагогічні ігри. Вони сприяють залученню педагогів до пошукової, науково-дослідної роботи, що формує творче професійне мислення, педагогічну творчість і методологічну культуру.

Упровадження вищезазначених форм, на наше глибоке переконання, дозволяє поглибити психолого-педагогічні, наукові та методичні знання, удосконалити та підвищити професійну майстерність вчителя, сформувати і поліпшити рівень дослідницької культури, а також активізувати творчий потенціал кожного педагога й створити умови для їхньої самореалізації та самоосвіти.

Вдало організована науково-методична робота передбачає гармонійне поєднання різних форм, зміст яких має системно поєднуватися між собою. Тільки в цьому випадку можна забезпечити ефективне підвищення рівня педагогічної майстерності вчителя, сформувати в нього

дослідницьку культуру і, як наслідок, — покращити результати педагогічного процесу.

Важливим аспектом в організації науково-методичної роботи школи є визначення її змісту. Н. Л. Лєстова вважає, що зміст науково-методичної роботи можна подати у вигляді сукупності трьох блоків. Зокрема, перший із них пов'язаний із забезпеченням ознайомлення педагогів з провідними проблемами й тенденціями у галузі освіти, вдосконаленням і оновленням її змісту, залученням вчителів до нових освітніх технологій, розроблянням і реалізацію навчально-методичного забезпечення педагогічного процесу, спрямованого на засвоєння учнями змісту освіти, відображеного в навчальних планах, програмах, посібниках тощо. На думку дослідниці, реалізація другого блоку як структурного компонента змісту науково-методичної роботи спрямована на опанування вчителями актуального педагогічного досвіду, який може виявлятися у методах і формах навчання чи виховання, у психологічній підготовці суб'єктів педагогічної взаємодії тощо. Зміст третього блоку визначено з урахуванням індивідуальних потреб та інтересів учителя.

Ми усвідомлюємо умовність розподілу змісту науково-методичної роботи на вказані вище блоки і вважаємо, як і авторка, що він може бути поданий і як сукупність інших компонентів. Однак дослідниця наголошує, що в будь-якому випадку зміст має охоплювати світоглядні, загальнопедагогічні, методичні, дидактичні й виховні аспекти підготовки вчителя до ефективного виконання своїх професійних обов'язків.

Інший підхід до визначення змісту науково-методичної роботи школи пропонує І. В. Маслікова. На її думку, цей зміст можна відобразити як сукупність теоретичного навчання, практичного навчання вчителів і перспективного педагогічного досвіду. За поглядами Н. П. Волкової, у змісті науково-методичної роботи школи слід визначити такі складові: поглиблення філософсько-педагогічних знань; вивчення принципів розвитку української національної школи; освоєння методики викладання додаткових предметів; систематичне інформування про нові методичні напрацювання; формування науково-дослідницьких умінь і навичок.

Дані здійсненого аналізу наукової літератури дозволяють стверджувати, що зміст науково-методичної роботи має сприяти формуванню дослідницької культури вчителя, охоплювати різні аспекти його фахової діяльності. Однак вважаємо за необхідне наголосити на тому, що і теоретико-методична підготовка педагогів, і надання підтримки в їхньому професійно-особистісному саморозвитку в межах реалізації науково-методичної роботи ЗЗСО мають обов'язково передбачити поглиблення дослідницьких знань кожного вчителя, засвоєння ним умінь, необхідних для формування дослідницької культури.

Таким чином, подане системне й цілісне уявлення про суть, структурно-функціональні компоненти дослідницької культури вчителя, систему методичної роботи є необхідними теоретико-методологічними засадами для аналізу специфіки предметів гуманітарного циклу ЗЗСО.

### **1.3. ОСОБЛИВОСТІ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Особливості гуманітарних дисциплін ЗЗСО, на наш погляд, необхідно розглядати в контексті теоретичних засад гуманізації освіти. Гуманізація освіти є найважливішим принципом, що відображає сучасні суспільні тенденції у сфері функціонування освіти. Сьогодення потребує від сучасних учителів умінь аналізувати, порівнювати, оцінювати різноманітні (мовні, літературознавчі, культурні, історичні, суспільні) події і явища на предметах гуманітарного циклу закладу загальної середньої освіти, виявляти взаємозв'язки та прогнозувати розвиток сучасного суспільства.

Проблема гуманізації освіти має важливе наукове та практичне значення, вона викликає жвавий інтерес науковців і педагогів-практиків та є предметом широкого обговорення у науковій літературі. Загальні проблеми гуманізації освіти проаналізували Ш. О. Амонашвілі, Г. О. Балл, Л. А. Беланова, Т. Б. Буяльська, М. М. Берулава, І. Д. Бех, С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн, М. В. Кісіль, В. Г. Кремень, Т. В. Максимова, М. І. Романенко та ін.

У нинішній системі освіти, на жаль, спостерігаємо дегуманізацію міжгрупових і міжособистісних відносин учнів. Погіршується моральна атмосфера, коли не просто скинуті всі ідеали, але й відсутні громадські сили, що затверджують привабливі для учнів моральні норми.

Вважають, що зв'язки між предметами встановлюють на підставі міждисциплінарних наукових знань, а не через загальнолюдський зміст навчальних дисциплін. У результаті навчання набуває формального, абстрактного характеру, що подолати можна лише за допомогою реалізації принципів «предметності» та «змістовності» в широкому культурному контексті. Сучасна освіта добре навчає умінь і навичок, але не дає розуміння предмета в цілому, що однаковою мірою стосується як технічних, так і гуманітарних дисциплін. Прийнято вважати, що підґрунтям оцінювання навчання є кількість знань, навичок, умінь.

Державні стандарти, програми регламентують весь освітній процес, практично не залишаючи вибору для індивідуального і диференційованого навчання; оцінюють рівень знань, умінь особи, а не те, як

вони впливають на її розвиток; педагоги переконані в тому, що їхній прямий обов'язок — постійно контролювати і наставляти особу, при цьому придушують активність особистості в плані самостійної організації і власної пізнавальної діяльності. Отже, неможливо виконати завдання формування механізмів самоосвіти — як на рівні особистості, так і на рівні освітнього закладу; визначення форм, напрямів, методів, змісту навчання — абсолютна чи переважна прерогатива педагогічного колективу.

На жаль, освіта продовжує заглиблюватися в деталі конкретних методів дослідження і технологічних процесів й дедалі менше подає людині уроків людяності, естетичного й етичного ставлення до навколишнього світу, до людей, нарешті до себе.

Розглядаючи окреслену проблему, передусім визначимо, який зміст вкладають різні автори у поняття гуманізації освіти. Науково-методична література надає численні приклади різноманітних поглядів на розуміння терміна «гуманізація». Зокрема, гуманізацію освіти визначають як новий соціально-педагогічний принцип, що відображає спрямування розвитку освіти на гуманні відносини в суспільстві як загальнолюдську цінність. Гуманізацію, тобто «олюднення» освіти у найбільш загальному аспекті можна охарактеризувати як побудову відносин учасників освітнього процесу на підставі зміни стилю педагогічного спілкування — від авторитарного до демократичного, подолання жорстокого маніпулювання свідомістю вихованців, практики домінування над студентами, нав'язування їм непорушних стереотипів мислення, догм, які не підлягають критиці.

Гуманізація передбачає переорієнтування освіти на особистість, на формування людини як унікальної цілісної творчої індивідуальності, що прагне максимально реалізувати свої можливості (самоактуалізація), яка відкрита для сприймання нового досвіду, здатна здійснювати свідомий і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях.

На думку дослідника М. І. Романенка, гуманізація освіти — це гуманістичний напрям у педагогіці, олюднення, утвердження особистості як найвищої соціальної цінності, прагнення виховувати людину з усіма атрибутами, що належать феномену людства. Як зазначає автор, якщо раніше основним компонентом освітнього процесу були знання, то зараз — особистісний розвиток і формування цілісної особистості.

М. М. Берулава зазначає, що гуманізація освіти — це така організація навчального процесу, що спрямована на розвиток особистості, передбачає формування у неї механізмів самовиховання та самонавчання через задоволення її базових потреб: у психологічно комфортних міжособистісних відносинах і соціальному статусі; в реалізації свого творчого потенціалу; в пізнанні згідно зі своїми особистими когнітивними стратегіями.



На думку дослідника Г. О. Балла, провідну ідею гуманізації освіти можна визначити як орієнтування її цілей, змісту, форм і методів на особистість того, хто навчається, гармонізацію її розвитку, підвищення ролі її власної активності.

Т. Б. Буяльська доходить висновку, що гуманізація — це процес одухотворення, олюднення всіх умов життя і праці, всього змісту освітньої діяльності, всіх видів і форм відношень, що складаються в освітянських закладах. Процеси гуманізації значно масштабніші, значно складніші; це процеси морально-психологічної перебудови людини, внутрішнього переорієнтування системи духовних цінностей, усвідомлення власної гідності й цінності іншої людини, формування почуттів відповідальності й причетності до минулого, сучасного та майбутнього.

Згідно з поглядом Б. І. Корольова, гуманізація передбачає перегляд усіх компонентів освітнього процесу для утвердження особистості як найвищої цінності, демократизацію управління на всіх рівнях, забезпечення пріоритету інтересів тих, хто навчається, зокрема досягнення зміни відносин у ланці «вчитель – учень», перетворення учня на повноправного суб'єкта навчального процесу.

Погоджуючись у цілому із висловленими поглядами науковців, наголосимо, що визначальним у тлумаченні суті гуманізації освіти має бути філософський принцип гуманізму. Гуманізм (від лат. *humanus*) — це змінювана з історією розвитку суспільства система поглядів, яка визначає цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і вияв своїх здібностей, яка вважає благо людини критерієм оцінювання соціальних інститутів, а принципи рівності, справедливості, людяності — нормою відносин між людьми.

Приміром, у Концепції гуманітарної освіти України виділено такі гуманітарні спеціальності: історичні, філософські, політологічні, економічні, соціологічні, культурологічні, філологічні, психолого-педагогічні та правознавчі.

У цілому, осмислення особливостей теоретичних засад гуманізації освіти свідчить про те, що глобальною метою гуманітарних дисциплін можна вважати розвиток особистісно-ціннісного ставлення до власного предмета (мови, літератури, історії), здатності до сприймання та розуміння літературних, культурних, суспільних, філософських, історичних явищ, фактів, подій, потреби у творчій реалізації та духовному самовдосконаленні, забезпеченні належного рівня професійних компетенцій і готовності до дослідницької діяльності.

Гуманітарні дисципліни спрямовані на поглиблення та поширення, інтеграцію мовно-літературних, культурних, загальнофілософських, психолого-педагогічних і спеціальних знань, умінь і навичок; створення спеціальних умов для формування сучасного вчителя-просвітника, педагога широкого гуманітарного профілю, і з цією метою —

на опанування цілісної системи філософських, культурних, моральних, педагогічних засад.

Наприклад, учителі ЗЗСО із дисциплін «Українська мова та література», «Іноземна мова», «Історія України» повинні дбати про культуру, традиції, історію своєї нації; орієнтуватися на інтереси, права і свободи інших людей, самобутність різних народів, інший погляд, суспільну та культурну різноманітність, міжкультурне взаєморозуміння як цінності; формувати необхідні для майбутньої професійної діяльності предметні уміння, зокрема, аналіз і побудову ціннісних суджень, знаходження і використання інформації про минулі та поточні суспільні проблеми, використання сучасних інформаційних технологій; вести дискусії на захист свого погляду, розв'язувати життєві ситуації на підставі культурно-історичних знань, приймати рішення і вибирати форми та засоби своєї поведінки з урахуванням полікультурності суспільства, загальнолюдських цінностей і суспільних, державних, виробничих і особистих інтересів; підвищувати рівень опанування аксіологічного навчального змісту дисципліни та використання його у нестандартних ситуаціях, використовувати для цього набуті знання про національно-культурні цінності інших народів, норми і засоби міжкультурної та міжетнічної взаємодії.

Наприклад, учитель української мови і літератури як творець духовного світу особистостей має бути кваліфікованим фахівцем і особистістю, яка опанувала зміст духовних надбань національної спільноти, володіє фундаментальними знаннями мови, літератури в поєднанні із традиціями національного виховання, глибоко розуміє мету і зміст навчання української мови, літератури в закладах загальної середньої освіти, характеризується висококультурним мовленням, образним мисленням, високими інтелектуальними й моральними якостями, виявляє мовне чуття естетичної цінності рідного слова, мовний смак, мовну стійкість, виступає за збереження і подальший розвиток національної культури та державності.

Він повинен мати сформований науковий світогляд, уміти здійснювати навчально-пізнавальну діяльність і використовувати набуті знання у практичній діяльності; повинен знати основні проблеми мовознавства та літературознавства; загальні та часткові теорії мовознавства та літературознавства; основи історії світової літератури; основи теорії літератури.

Розглянемо зазначене на прикладі вчителя іноземної мови. Це фахівець, який має досконало володіти іноземною мовою, мати здатність продукувати і варіювати професійне іншомовне мовлення за умов професійно-педагогічного спілкування. На погляд дослідниці І. С. Гонтаренко, традиційно професійна компетенція вчителя іноземних мов складається із загальнокомунікативної мовної та мовленнєвої, соціо-

культурної, лінгвокраїнознавчої, культурознавчої, лінгводидактичної компетенцій, кожна з яких містить певний спектр умінь і навичок. Учителі отримують підготовку з методики викладання іноземної мови, спрямовані на підготовку до навчання, всередині якого перебуває дитина, та на реалізацію комунікативного підходу в навчанні мов.

Прикладом також може слугувати вчитель історії України, якого ми теж зараховуємо до фахівця гуманітарного профілю. Це людина, здатна вибудувати траєкторію свого духовного й особистісного професійного розвитку, пов'язаного з освоєнням і вибором культурних смислів історичного розвитку, самовизначенням у системі цінностей педагогічної діяльності, який вміє визначати рівень особистісного розвитку учнів; використовувати різноманітні гуманітарні чинники навчання історії; спонукати до осмислення філософсько-світоглядних висновків на підставі досліджуваного матеріалу; створювати педагогічні ситуації з методологічним, морально-естетичним змістом.

Упродовж усіх років навчання історія України ознайомлює учнів із сутністю історичних процесів, що відбувалися на теренах України, сприяє формуванню вмінь досліджувати й оцінювати суспільні явища, розумінню учителями та учнями місця України у всесвітньо-історичному процесі, вихованню патріотизму, толерантності та поваги до історії й культури українського та інших народів, формуванню системи духовних цінностей і рис особистості, притаманних вчителю-гуманітарію. У процесі вивчення історії України має відбуватися інтенсивне засвоєння духовних цінностей, опанування нових способів навчальної діяльності. Розвиток світогляду та інших професійно значущих особистісних якостей, знайомство з історичними фактами, традиціями та культурними нормами інших народів створює засади для формування у вчителів дослідницької діяльності.

Дослідниця О. О. Мілаш вважає, що саме на вчителя історії покладається виховання учня-патріота своєї країни, який поважає її історію, національну культуру, освіту, бо освіта містить систему наукових і культурних цінностей, звичаї, мову свого народу, бажає і є здатним продовжувати його традиції. Особливої актуальності набуває формування національно-демократичного світогляду учнів, що передбачає громадянську активність і причетність до державотворчих процесів, ушанування Конституції України і демократично владних чинників, рівноправні гуманні взаємини між людьми і добросусідські відносини між народами.

Зокрема, в цілому дослідниця Т. М. Горохівська вважає, що чинниками становлення особистості вчителів гуманітарних дисциплін є:

- × система ціннісних орієнтацій, світоглядних переконань, ідеалів і принципів, які скеровують соціальну, професійну, творчу, інтелектуальну та волюву активність людини в процесі світоглядного

самовизначення та саморозвитку, що утворює світоглядну самосвідомість особистості;

- × моральні ідеали, соціальні норми, патріотичні цінності, взаємопов'язані із загальною культурою, знанням, практикою виховання і навчання, що формують духовно-культурну спадщину українського суспільства;
- × соціально-економічні, соціокультурні, історичні умови життєдіяльності суспільства, відображені у світоглядній свідомості та перетворюються на соціальні вимоги до моральності й професійної діяльності вчителя.

Вчена Л. Г. Яновська щодо особливостей учителя гуманітарних дисциплін наголошує на виділенні певних ознак, наприклад: упевненість у собі як учителя-гуманітарія; педагогічне, ідейне та пізнавальне спрямування; задоволення діяльністю; відсутність емоційного напруження, страху перед дітьми; вміння регулювати свій емоційний стан, керувати собою, своїм голосом, мімікою, жестами; наявність волевих якостей; швидкість реакції на поведінку класу й окремих учнів; комунікативна компетентність; нормальна втомлюваність; професійні знання і вміння вчителя; вміння приймати правильні рішення у непередбачуваних ситуаціях; наявність потреби в самоосвіті.

Дійсно, гуманітарна освіта має свою специфіку. Це пов'язано зі специфікою гуманітарного знання, а також з метою, формами та методами навчання. Мета гуманітарних наук — пізнання феноменів культури для розуміння людиною себе і свого місця у природі. Позитивне знання звернене до розуму людини, гуманітарне знання — як до розуму, так і до почуттів. Гуманітарні знання не досить мати, їх треба відчувати, щоб відрізнити добро від зла, прекрасне від потворного. Гуманітарне знання — це світ культури в ідеальній формі, а світ культури — це матеріалізоване гуманітарне знання. Гуманітарій вивчає явища культури зсередини, він є учасником цих явищ, їх частинкою. Викладання ж гуманітарних дисциплін не повинно ґрунтуватись лише на наукових засадах. Гуманітарні знання мають бути звернені саме до людської душі, повинні бути культуроцентричними.

Отже, є підстави для ствердження, що гуманітарна освіта — це освітній процес викладання гуманітарних дисциплін, провідними серед яких є історичні, філологічні, філософські, політологічні, культурологічні, психолого-педагогічні, правознавчі дисципліни.

Із урахуванням орієнтації на світові стандарти в освіті й потреби розбудови національної школи, учитель-гуманітарій повинен мати високу професійну та спеціальну підготовку, вільно володіти мовою, мати широку ерудицію й загальну культуру, розвинену національну свідомість, визначену громадську та моральну позицію.

Широка і фундаментальна науково-теоретична підготовка вчителів гуманітаріїв необхідна для розв'язання педагогічних, психологічних, науково-методичних, виховних і організаційно-управлінських завдань, повинна поєднуватися з відповідною практичною підготовкою. Досконало володіючи своїм предметом, учитель має сформувати потребу на постійне поповнення своїх знань і розширення дослідницьких умінь, вміти у практичній діяльності застосовувати новітні методики дослідницької діяльності.

Безперечно, дослідницька діяльність учителів гуманітарних дисциплін має свою специфіку, що пов'язана з особливостями гуманітарної освіти. Така специфіка зумовлена пізнавальним характером гуманітарних дисциплін, передбачає роботу з чималим обсягом інформації, роботу з друкованими джерелами (текстом, словом, словниками, довідниками), аналіз різних поглядів, формування особистої позиції, уміння доносити інформацію різними засобами до слухачів, адміністрації, колег, школярів.

Як відомо, специфіка гуманітарної освіти полягає ще й в тому, що вона орієнтована не стільки на знання, скільки на особистісний сенс знання; містить як необхідний елемент ціннісний аспект, оцінювання суб'єкта, який пізнають. Специфіка гуманітарної дисципліни визначає також і специфіку форм, засобів, методів, джерел гуманітарного пізнання. Для гуманітарних дисциплін головним є «ідеографічний» метод, що індивідуалізує метод утворення понять, оскільки учителя-гуманітарія цікавить у предметі одиничне, індивідуальне, таке, що є несуттєвим, незвичайним.

Специфіка гуманітарних дисциплін виявляється не тільки на рівні методології, але й на рівні результатів. Оскільки кожне явище культури допускає безліч варіантів інтерпретації (герменевтичне коло), то результати гуманітарного пізнання часто не можна оцінити за принципом «правильно – неправильно». Таким чином, результати гуманітарного пізнання складно піддаються формалізації, вимірюванню.

Загальновідомо, що гуманітарна освіта має на меті формування духовних якостей особистості, розвиток її емоційної, ціннісної, етичної сфер, формування певних розумових і поведінкових стратегій, що становлять підґрунтя гуманітарного мислення і розвиток особистості як суб'єкта культури, навчання способів рефлексії й оцінювання, орієнтації та самовизначення в гуманітарних проблемах сучасного світу. Таким чином, гуманітарна освіта розвиває певні особистісні якості.

Характерними особливостями більшості гуманітарних дисциплін є:

1. *Гуманітарний стиль мислення* (у способі висловлювання думки):
  - × інтерес до філософсько-етичної проблематики, до головного;
  - × індуктивне мислення (рух думки від окремого до загального, від фактів до узагальнень);
  - × абстрактне мислення (уміння людини відволікатися від несуттєвих, другорядних ознак, виділяти загальні й суттєві та на цій підставі формувати загальні поняття);

- × уміння бачити проблему, її формулювати, стан пошуку, охоплення проблемою;
  - × здатність вільно оперувати вербальними конструкціями під час передавання власних думок, відчуттів і емоцій.
2. *Гуманітарні здібності* (як індивідуально-психологічні особливості особистості, які є умовою успішного виконання певних видів діяльності):
- × метафоричність, образність мови, її виразність;
  - × любов до читання, усного мовлення, роздумів уголос, аналізу;
  - × багатий словниковий запас, знання рідної та іноземної мов, знання іноземної літератури і культури;
  - × схильність до філософствування, до теоретизування, інтерес до етичної і філософської проблематики;
  - × асоціативність, розвинена творча уява.

Разом із цим можна визначити й певні недоліки: невміння алгоритмічно мислити; невміння іноді чітко й стисло висловлювати власні думки; обмежене використання емпіричних методів дослідження й перевірки наукових знань.

Такий погляд на особливості гуманітарної освіти дає підстави визначити авторське поняття: *дослідницька культура вчителя предметів гуманітарного циклу* — інтегративна складова, що формується завдяки дослідницькій діяльності на предметах гуманітарного циклу в системі методичної роботи, становить певну суму фундаментальних дослідницьких знань, умінь, навичок, передовий дослідницький досвід для вирішення творчих завдань, дослідження мовних, літературних, історичних, культурних, суспільних, філософських явищ, фактів, подій; включає також розвиток когнітивних якостей особистості, що втілений у визначених дослідницьких функціях і формах.

Відтак ми визначаємо *особливості* формування дослідницької культури вчителів гуманітарних дисциплін, наприклад:

- × опанування як загальних компетентностей, так і дослідницької, що забезпечує можливість працювати вчителем-гуманітарієм;
- × опанування теоретичних знань і практичних дослідницьких умінь здійснювати дослідницьку діяльність за допомогою різноманітних форм, методів, засобів;
- × формування дослідницьких умінь, зокрема: працювати з різноманітними джерелами інформації (інтернет-ресурсами), порівнювати, оцінювати, прогнозувати події і явища, формувати власний погляд на певні події та явища;
- × формування всіх ознак дослідницької культури впродовж усього періоду роботи у ЗЗСО.



# Розділ 2

## СТВОРЕННЯ СПРИЯТЛИВОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛІВ ПРЕДМЕТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ В СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ

### 2.1. СТИМУЛЮВАННЯ ВЧИТЕЛІВ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ПРЕДМЕТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ

Безперечно, складний і динамічний процес формування дослідницької культури вчителя не може розглядатись у відриві від сучасних ЗЗСО. Процес формування дослідницької культури вчителя продовжується протягом усієї трудової діяльності. Дослідницька діяльність учителів відбувається у системі методичної роботи школи; ефективність цієї діяльності значно зростає за умов її системності, побудови на принципах індивідуально-особистісного підходу, педагогічної взаємодії, співробітництва та співтворчості за умови, коли її зміст становить предмет активних дій педагога.

Отже, формування дослідницької культури вчителя ми розглядатимемо у системі методичної роботи для розвитку педагога й учня як об'єкта і суб'єкта діяльності.

Науковці розглядають різноманітні складові сприятливого середовища, спрямовані на розв'язання конкретних завдань:

- × створення адаптивного освітнього середовища (Т. Давиденко, Г. Єльнікова, Т. Шамова);

- × розвиток соціальної активності особистості вчителя, його професіоналізму, професійної культури (Н. Волкова, В. Гриньова, С. Єлканов, В. Лозова, О. Мармаза, В. Сластьонін);
- × розвиток професійних цінностей учителя (О. Попова, М. Ружников, Н. Шемигон);
- × підвищення ефективності педагогічних досліджень (Ю. Бабанський, В. Євдокимов);
- × здійснення рефлексивного управління (В. Беспалько, Б. Гершунський, Т. Давиденко);
- × «гнучкі» реакції на зміни, які відбуваються в суспільстві (В. Лазарєв, М. Поташник, І. Шалаєв);
- × формування педагогічного колективу (Ю. Конаржевський, О. Мармаза, Є. Павлютенков) та інші.

Ще не так давно у підготовці фахівця пріоритет надавали впливу об'єктивних чинників. Разом із тим, на наше переконання, суб'єктивні чинники, що становлять важливі властивості особистості більшою мірою формують дослідницьку культуру вчителя. На наш погляд, у процесі формування дослідницької культури вчителів предметів гуманітарного циклу в системі методичної роботи закладу загальної середньої освіти, передусім, маємо справу з суб'єктивними й об'єктивно-суб'єктивними умовами. З огляду на це, досягнення вершин у формуванні дослідницької культури вимагає від учителя дослідницької діяльності у навчанні учнів, моделювання власної дослідницької діяльності, порівняння її з діяльністю інших вчителів, коригування своєї діяльності. Усе це, як зазначає Н. В. Кузьміна, сприяє забезпеченню високого рівня готовності вчителя до дослідницької діяльності.

Отже, у контексті нашого дослідження середовище трактуємо як обставину, в якій забезпечено ефективність формування дослідницької культури вчителів предметів гуманітарного циклу в системі методичної роботи закладу загальної середньої освіти, обов'язкове виконання, здійснення певних педагогічних заходів для створення необхідного середовища, обставини, за яких можлива організація відповідної дослідницької діяльності, що забезпечує ефективність формування дослідницької культури вчителя.

Аналіз масової практики у освітніх закладах дає підстави свідчити, що формування дослідницької культури насамперед залежало від об'єктивних чинників. Вплив об'єктивних чинників, на нашу думку, вивчався недостатньо. Формування професійно важливих якостей, актуалізація науково-дослідницької діяльності, стимулювання вчителів до такої науково-дослідницької діяльності, прагнення до постійного самовдосконалення не завжди віднаходять висвітлення під час формування дослідницької культури вчителів, що не сприяє різнобічному та гармонійному розвитку особистості вчителя.

У психолого-педагогічній літературі склалося декілька підходів до дослідження стимулювання вчителів. Дослідники по-різному визначають поняття «стимулювання». Стимулювання (від лат. *stimulus* — стрекало, палиця) — спонування через заохочення, винагороду. Це форма опосередкованого впливу на поведінку особистості на відміну від наказів, розпоряджень, завдань, норм, які є елементами примусового управління. Стимули — це зовнішні чинники, збуджувальна причина поведінки. Основні положення стимулювання діяльності особистості загальновідомі: необхідність задоволення її потреб, винагороди за втрачені зусилля, визнання та схвалення досягнень людини.

Як відомо, стимулами можуть бути: матеріальні умови і форми отримання матеріальних благ, що спонукають особистість до активної діяльності (виробничі умови, заробітна плата, премії, додаткова відпустка тощо); моральні — певна система моральних заохочень, куди входять різні форми соціального оцінювання цієї діяльності; соціальні — засновані на задоволенні потреб у самореалізації, певному соціальному оточенні тощо. Отже, мотиви — це, власне, стимули, які пройшли через свідомість особистості, або самостимули. Система стимулів виявляється через внутрішні особисті мотиви, які залежать від життєвого досвіду, моральних якостей, переконань, звичок.

Проблему стимулювання вчителів, вважає дослідниця Л. Литвинюк, слід розглядати у трьох аспектах: психологічному, оскільки ефективність процесу стимулювання особистості залежить від урахування її потреб і мотивів діяльності, а також спричиняє зміни в мотиваційному полі людини; педагогічному, бо мета використання стимулів полягає в тому, щоб викликати позитивні зміни в поведінці та діяльності вчителів, що являє собою педагогічну взаємодію; соціальному, оскільки стимулювання покликане підвищити продуктивність праці сучасного вчителя за нових соціально-економічних умов.

Ми поділяємо думку дослідниці про те, що як феномен стимулювання характеризує низка специфічних ознак: стимулювання впливає на мотиваційне поле особистості з метою отримання запланованих змін внаслідок інтеріоризації зовнішніх чинників, якими є стимули професійного зростання; процес стимулювання відображає взаємозалежність об'єктивного і суб'єктивного.

Зокрема, цілеспрямоване стимулювання повинно спиратися на особистісно значуще для вчителя: об'єктивні явища освітнього процесу, які викликають зацікавленість вчителя і пізнання яких сприяє задоволенню його професійних потреб; індивідуальні потреби людини. Безперечно, наслідком урахування особистісно значущих для вчителів чинників є підвищення якісних показників ефективності його діяльності; стимулювання залежить від ставлення особистості до людей (адміністрації, колег, школярів), ставлення до себе, до предметів

навколишнього світу, зокрема, до освітнього закладу. Позитивне ставлення до людей створює атмосферу взаєморозуміння, спонукає до співпраці. Самооцінка визначає рівень прагнень особистості, формує усвідомлене бажання самостверджуватися, вдосконалюватися.

Приміром, усвідомлення переваг і специфіки освітнього закладу зміцнює корпоративний дух вчителя, що спонукає його до пошуку нових форм і методів роботи з метою підвищення рейтингу закладу; стимулювання викликає такі позитивні психічні стани: усвідомлення значущості своєї професії, стан радості від успіхів у роботі, творчого нахнення, що призводять до зростання фізичної енергії і працездатності особистості. Зокрема, процес стимулювання зміцнює особистісний стан професійної зацікавленості, який сприяє активній діяльності з максимальними витратами на це фізичних і розумових зусиль.

До методів стимулювання належать ті, що спрямовані створювати ситуацію успіху особистості, викликати та підкріплювати позитивні емоції з метою активізації її діяльності та мобілізації зусиль задля підвищення професійного рівня, та ті, що спонукають до відповідальності у досягненні зазначеної мети. Загальновідомі методи стимулювання: методи заохочення (морального та матеріального), методи здорової конкуренції, методи моделювання перспективи, методи контролю тощо.

Безперечно, стимулювання вчителів — це цілеспрямована діяльність, орієнтована на спонукання вчителя самостійно й ініціативно вирішувати проблеми, що виникають у процесі роботи, прагнучи її постійного підвищення. Ефективність стимулювання залежить не тільки від доцільності обраних методів, але й від їх різноманітності. Це пов'язано з тим, що різні методи стимулювання впливають на різні сфери особистості. Не викликає сумніву, що стимулювання вчителів є процесом організації вмотивованих умов діяльності, спрямованих на включення особистості вчителя.

Приміром, найефективнішими засобами стимулювання є організаційні, діяльнісні, інноваційні, зокрема: ділові ігри, тренінгові методики, орієнтовані на залучення учителів у процес формування дослідницької діяльності, що вимагають оперативного вирішення проблем. Залучення вчителів до психолого-педагогічних ігор, упровадження тренінгових вправ, використання методів активізації творчого мислення, організація дискусій, робота в групах, моделювання педагогічних ситуацій, складання педагогічних проектів сприяє стимулюванню їхньої діяльності. Такі форми роботи навчають учителів приймати рішення, сприяють розширенню досвіду міжособистісних взаємин, створюють умови для професійного самопізнання й творчої самореалізації, для формування позитивної Я-концепції.

Стимулювання сприяє здійсненню вчителями сучасної науково-дослідницької діяльності, їх професійному й особистісному становленню як

висококваліфікованих фахівців, спроможних ефективно вирішувати покладені на них завдання й обов'язки. Стимулювання забезпечують шляхом поєднання форм і методів психології та педагогіки з урахуванням індивідуальних особливостей, особливостей викладання дисциплін, інтелекту й особистого ставлення до формування дослідницької культури.

Орієнтуючись на основні положення педагогічних праць А. Маркової, Г. Щукіної, Т. Шамової, А. Тимакової, Н. Шалохи визначимо такі напрями стимулювання потреб, мотивів, інтересу до науково-дослідницької діяльності вчителів:

- × включення у зміст гуманітарних дисциплін напряму науково-дослідницької діяльності;
- × забезпечення розвитку науково-дослідницької діяльності у системі методичної роботи ЗЗСО;
- × удосконалення різноманітних дидактичних форм, методів, прийомів, засобів науково-дослідницької діяльності;
- × надання переваги нетрадиційним формам організації науково-дослідницької діяльності у поєднанні з цікавістю та незвичністю викладання матеріалу;
- × збільшення частки колективної та самостійної роботи школярів;
- × створення позитивної атмосфери у процесі науково-дослідницької діяльності, вміле використання вчителем заохочень і зауважень;
- × активне залучення школярів до оцінної діяльності та формування адекватної самооцінки.

Із урахуванням вищевикладеного, структуру стимулювання вчителів до науково-дослідницької діяльності можна подати у вигляді поєднання таких компонентів: 1) смислового, який забезпечує усвідомлення кожним учителем індивідуального сенсу цієї діяльності, підвищення інтересу до дослідницької діяльності та усвідомлення її цілей; 2) когнітивного, що передбачає сумлінне опанування вчителями дослідницької компетентності на високому рівні; 3) емоційно-оцінного, який виявляється у відчутті вчителем позитивних емоцій, морального задоволення від своєї участі в науково-дослідницькій діяльності предметів гуманітарного циклу, усвідомлення важливості та значущості сформованої дослідницької компетентності для дослідницької діяльності й особистісного самовдосконалення; 4) діяльнісно-вольового, який виконує перетворювальну функцію, стимулює вчителів до вияву діяльності, вольових зусиль для здійснення активного професійного становлення й особистісного самовдосконалення та саморозвитку, подолання труднощів у цьому процесі, реалізацію установки на повноцінну професійно-особистісну самореалізацію.

Із урахуванням визначеної структури цього особистісного феномена можна визначити такі основні напрями стимулювання вчителів

до науково-дослідницької діяльності: 1) проведення інформаційної роботи з метою розкриття її значення у формуванні дослідницької культури; 2) стимулювання у вчителів сприятливого емоційного настрою на науково-дослідницьку діяльність; 3) використання у системі методичної роботи з учителями різноманітних активних форм і методів (диспутів, ділових ігор, тренінгів тощо), які позитивно впливають на розвиток їхніх професійно-особистісних якостей: активності, ініціативності, відповідальності, мотивації професійної діяльності, засвоєння вчителями спонукань, ідеалів, мотивів особистості, які згодом стають внутрішніми.

На жаль, за висновками фахівців з питання стимулювання (І. В. Шиманович, Л. В. Литвинюк та інші), у реальній практиці стимулювання вчителів до науково-дослідницької діяльності є не завжди задовільним і таким, що не відповідає сучасним вимогам.

Безперечно, особлива увага під час стимулювання вчителів до науково-дослідницької діяльності має приділятися змісту цієї діяльності. З огляду на те, що дослідницька культура вчителя існує як підсистема професійно-педагогічної культури, одиницею аналізу дослідницької культури вчителя є його науково-дослідницька діяльність. На наш погляд, важливо розуміти основні аспекти змісту поняття «науково-дослідницька діяльність».

Зокрема, сутність дослідницької педагогічної діяльності здійснюють системою способів дослідницьких дій, що становлять підґрунтя дослідницьких умінь. Згідно з Ю. Д. Бабанським, С. Л. Рубінштейном до дослідницьких дій у цілому можна віднести розумові (інтелектуальні) дії — аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікацію, абстрагування, і практичні — творчі, дослідницькі, такі, що забезпечують дослідницьку діяльність відповідно поставлених цілей. Погоджуючись із поглядом С. Л. Рубінштейна, відзначимо, що здійснення дослідницької діяльності неможливо без активного застосування названих вище розумових операцій.

О. А. Шашенкова вважає, що дослідницька діяльність, будучи специфічною діяльністю, регулюється свідомістю й активністю особистості, що спрямована на задоволення пізнавальних інтелектуальних потреб, продуктом якої є нове знання, отримане відповідно до поставленої мети.

На думку В. В. Краєвського, дослідницька діяльність — це особлива форма пізнання, систематичне і цілеспрямоване вивчення педагогічного процесу, в якому використовуються засоби і методи науки, і яке завершується формуванням знань про об'єкт, що вивчається.

О. С. Обухов дослідницьку діяльність вчителя визначає як творчий процес вирішення професійного завдання в педагогічній ситуації, що не має заздалегідь відомого результату, та який передбачає наявність основних етапів, характерних для наукового дослідження. Зокрема, результатом дослідницької діяльності вчителя є високий рівень творчої



самореалізації особистості, що забезпечується системою дослідницьких дій в інноваційній діяльності. Міру і спосіб індивідуальної творчої самореалізації вчителя в дослідницькій педагогічній діяльності визначає сутність дослідницької культури учителя.

Таким чином, сутність дослідницької культури вчителя є універсальною характеристикою сутності педагогічної дослідницької діяльності. Розвиток педагогічної діяльності вчителя, у свою чергу, сприяє вдосконаленню його дослідницької культури. У процесі педагогічно-дослідницької діяльності удосконалюють зразки культури, а вчитель є її суб'єктом. Як підкреслюють В. І. Загвязінський, А. О. Атаханов, у педагогічній діяльності завжди зберігається своя специфіка. Дослідницька діяльність вчителя є цілісним системним аналітичним баченням своєї педагогічної практики, творчим підходом до вирішення професійних завдань: проектування освітнього процесу, прогнозування діяльності суб'єктів цього процесу, уявне програвання різних варіантів освітньої діяльності (конструювання освітнього процесу), оцінювання їх ефективності.

Багато відомих учених, зокрема О. А. Абдуліна, В. І. Андрєєв, М. С. Бургія, В. Г. Максимов, Р. П. Скульський, В. О. Сухомлинський виділяють різні рівні педагогічної дослідницької діяльності (інтуїтивний, репродуктивний, моделювальний, дослідницький).

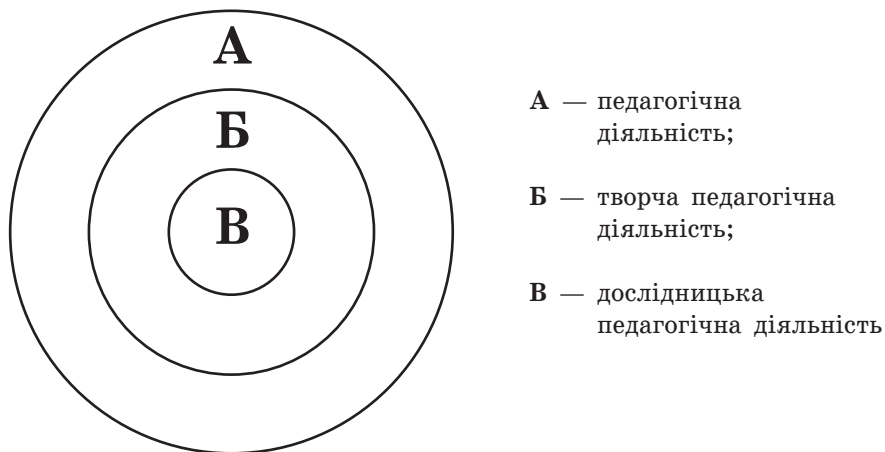
Ми поділяємо думку Т. Д. Мишківської, яка під сутністю дослідницької діяльності розуміє узгоджену із закономірностями процесу пізнання самостійну пошуково-творчу діяльність вчителя в структурі його педагогічної діяльності, що спрямована на підвищення ефективності всіх її компонентів і здійснюється з використанням спеціальних методів педагогічного дослідження.

Безперечно, дослідницька діяльність передбачає творчість. Згідно з І. Я. Лернером, у творчості вчителя виділяють три глобальні сфери: науково-дослідницька діяльність у галузі педагогіки чи окремої дисципліни; конструкторська діяльність у сфері прийомів, методів і засобів навчання; творчість під час організації і здійснення процесу навчання та виховання. Особливу увагу автор загострює на необхідності установки вчителя на постійне ведення науково-дослідної роботи, вказуючи, що дослідження, навіть вузьких тем, плідно позначається на загальному рівні його підготовки, професійної педагогічної майстерності вчителя.

У своєму дослідженні О. Л. Шквир, на підставі зіставлення понять «педагогічна діяльність», «творча педагогічна діяльність», «дослідницька педагогічна діяльність» довела, що дослідницька діяльність вчителя має творчий характер і є показником високого рівня педагогічної діяльності (рис. 3).

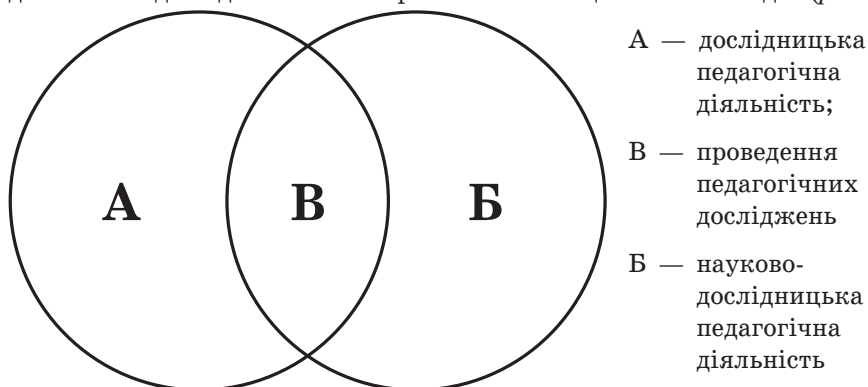
На думку О. М. Новікова, для проведення досліджень, зокрема педагогічних, необхідно мати науковий стиль мислення з такими

якостями, як діалектична системність, аналітична логічність, широта бачення проблем і можливих наслідків їх вирішення; уміння та навички наукової роботи: уміння швидко орієнтуватися в потоках інформації, створювати й будувати нові моделі, як пізнавальні (наукові гіпотези), так і прагматичні (практичні) інноваційні моделі нових систем.



**Рис. 3. Співвідношення понять «педагогічна діяльність», «творча педагогічна діяльність», «дослідницька педагогічна діяльність» (за О. Л. Шквир)**

Водночас аналіз змісту й обсягу понять «дослідницька педагогічна діяльність» і «науково-дослідницька педагогічна діяльність» допоміг установити спільні ознаки цих понять, серед них — проведення педагогічних досліджень із використанням спеціальних методів (рис. 4).



**Рис. 4. Співвідношення понять «дослідницька педагогічна діяльність», «науково-дослідницька педагогічна діяльність», «проведення педагогічних досліджень» (за О. Л. Шквир)**

Отже, творче вирішення педагогічних дослідницьких завдань вимагає від учителя достатньо високого рівня володіння уміннями та засобами дослідницької діяльності.

Сутність дослідницької діяльності та її окремі складові досліджували такі вчені, як Л. Г. Борисова, Є. О. Гришина, А. О. Деркач, І. М. Дімура, К. М. Дурай-Новакова, З. К. Каргієва, Є. М. Ковальчук, Л. В. Кондрашова, Н. В. Кузьміна, З. Н. Курлянд, Г. О. Павлюк, В. О. Сластьонін, В. Н. Турченко, А. А. Шубіна, О. І. Щербаков та ін.

В. Г. Базелюк вважає, що дослідницька діяльність є цілеспрямованим видом діяльності, зміст якої полягає в отриманні об'єктивної, науково обґрунтованої, достовірної інформації, необхідної для створення умов і застосування ефективних способів вирішення управлінських, педагогічних та інших проблем, що виникають у процесі функціонування й розвитку освітнього закладу.

Дослідницька діяльність зумовлена потребою в об'єктивній інформації, допомагає її отримати, цілеспрямовано аналізувати, об'єктивно оцінювати та приймати обґрунтовані рішення про стан досліджуваного об'єкта та його подальший розвиток. Вона забезпечує можливість пізнавати, прогнозувати й змінювати дійсність, формує вміння вирішувати нові завдання, сприяє створенню оптимальних умов для ухвалення обґрунтованих рішень.

Дослідницька діяльність не є суто пізнавальною, оскільки «вона суттєвий аспект інноваційної діяльності, спрямованої на створення нових споживчих цінностей. Як частина інноваційної діяльності, дослідницька діяльність реалізується через фундаментальні та прикладні дослідження».

Дослідницька діяльність має власну мету, засоби, методи, результати. За визначенням В. М. Шейко, дослідницька діяльність — це здійснення досліджень з метою отримання нових знань про предмети і явища довкілля, де під дослідженням розуміють цілеспрямоване пізнання. Додамо, що дослідницька діяльність залежить від предметної сфери діяльності, в межах яких здійснюються дослідження.

Усе викладене вище дозволило нам проаналізувати сутність дослідницької культури вчителя через його дослідницьку діяльність. Ми згодні з ученою І. О. Романовською, яка у своєму дослідженні сформулювала визначення дослідницької діяльності вчителя. «Дослідницька діяльність — це генералізоване утворення особистості вчителя, що являє собою систему мотиваційно-ціннісних відносин до дослідницької діяльності, а також до себе як до дослідника педагогічної дійсності».

З огляду на це дослідницька культура вчителя є умовою його особистісного залучення в дослідницьку діяльність у межах обраної професії, результатом чого є отримання нового знання щодо професійної діяльності, зокрема, відпрацювання нових способів її реалізації.

Отриманий результат дослідницької діяльності, за умови його цінності для суспільства, фіксується у суспільній професійній культурі, що забезпечує її безперервний розвиток і, як наслідок, розвиток та вдосконалення саме професійної діяльності.

Дослідницьку культуру характеризують як дослідницьку діяльність у сфері обраної професії; формування такої культури потребує переведення нормативного підґрунтя дослідницької діяльності в індивідуальний стиль її виконання, і в цьому сенсі індивідуальний стиль дослідницької діяльності фахівця є інтегральною характеристикою його особистісної дослідницької культури.

*Отже, урахування проведеного теоретичного аналізу, висновків науковців дало підстави визначити першу складову сприятливого середовища — стимулювання вчителів до науково-дослідницької діяльності з предметів гуманітарного циклу.*

## **2.2. РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПРЕДМЕТІВ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ**

На підставі аналізу наукових праць під час проведення дослідження, ми також враховували висновки науковців (В. І. Загвязінський, В. О. Сластьонін тощо) про те, що формуванню дослідницької культури вчителя сприяє сформована дослідницька компетентність, яка відіграє базову, ґрунтовну, провідну роль.

У межах поняття «дослідницька культура вчителя» визначимо місце дослідницької компетентності. Ми попередньо з'ясували, що дослідницька культура вчителя у вузькому сенсі — це певна сума фундаментальних дослідницьких знань, умінь, навичок (дослідницької компетентності), а також уміння використовувати нові досягнення освіти і науки, передовий дослідницький досвід, адаптувати його до умов дослідницької діяльності в межах когнітивного, особистісного, діяльнісно-технологічного складників.

Під дослідницькою культурою вчителя у широкому сенсі розуміють здійснення дослідницької діяльності в межах ціннісних орієнтацій, а також розвиток когнітивних якостей, зокрема, властивості мислення, — креативність, гнучкість, нестандартність, логічність, прогностичність, системність, динамізм тощо.

Отже, формування дослідницької культури вчителя проходить кілька стадій:

- × від дослідницької компетентності — дослідницькі знання, уміння й навички, що дозволяють здійснювати дослідницьку діяльність;
- × до дослідницької культури — культури наукових досліджень у системі ціннісних орієнтацій із урахуванням когнітивних якостей особистості.

На наш погляд, за наявності, насамперед, надійного, базового підґрунтя, тобто дослідницької компетентності, можна вести мову про ефективність сформованості дослідницької культури, результативність наукових досліджень: дослідницька компетентність, досвід, самоосвіта ☒ дослідницька культура.

Безперечно, поняття «дослідницька компетентність» у контексті сучасної освітньої парадигми є дискусійним. З одного боку, це пов'язано з проблемою власне розуміння понять компетентності у межах проведення дослідницької діяльності, сформованості дослідницьких знань, умінь, навичок, з іншого — з проблемою визначення психологічних засад розвитку дослідницької компетентності як суб'єктної характеристики майбутнього вчителя. У зв'язку із цим особливої уваги заслуговує розгляд і визначення змістовних аспектів дослідницької компетентності як засобу, що дозволяє досягти позитивних результатів у процесі створення якісно нового рівня освіти.

Безперечно, формування дослідницької компетентності базується на ідеї поєднання й інтеграції цілісності подання змісту дослідницької діяльності, що дозволяє проводити дослідження на метапредметному рівні та відпрацювання технології з виділенням компетентності цієї дослідницької діяльності.

Багатовимірність дослідницької компетентності підтверджена застосуванням у дослідженні аналітичних, критичних, комунікативних та інших умінь. Ця компетентність мобільна, рухлива, варіативна в будь-якій ситуації та на будь-якому предметному матеріалі. Іншими словами, дослідницька компетентність є ключовою, що визначає важливість її формування. Становлення дослідницької компетентності являє собою процес ненасильницького, добровільного переходу, що здійснюється через внутрішнє джерело особистісного розвитку, в позицію дослідника, в межах якого забезпечують свободу вибору мети, способів і засобів її реалізації, орієнтацію на дослідницьку діяльність, що становить процес рефлексії.

Дослідницька компетентність вчителя нерозривно пов'язана з дослідницькою діяльністю, власне, процесом дослідження і виявляється в усвідомленні сенсу і значущості дослідницької діяльності, у володінні дослідницькими знаннями, вміннями і навичками, обґрунтованому виборі й оптимізації дослідницьких рішень у разі їх багатоваріантності, здатності використовувати набуті знання та вміння в педагогічній діяльності.

Дослідницька компетентність, на думку багатьох педагогів (В. А. Болотова, І. О. Зимньої, А. В. Хуторського тощо) належить до ключових. Автори по-різному визначають її місце в різних класифікаціях ключових компетентностей. У класифікації І. О. Зимньої вона входить як компонент до «компетенцій, що стосуються діяльності

людини». У класифікації А. Бараннікова дослідницькій компетентності відведено самостійну роль поряд із навчальною, соціально-особистісною, комунікативною, особистісно-адаптивною та компетентністю в галузі організаторської діяльності та співпраці.

У класифікації А. В. Хуторського її розглянуто як складову пізнавальної компетентності, що становлять «елементи методологічної, надпредметної, логічної діяльності, способи організації цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії», вона слугує компонентом компетентності особистісного самовдосконалення, спрямованого на освоєння способів інтелектуального й духовного розвитку. Розглядаючи дослідницьку компетентність з позицій системного підходу В. А. Адольф, А. А. Деркач, Т. А. Смоліна та ін. вважають її складовою професійної компетентності, а Б. С. Гершунський, В. В. Лаптев розглядають її як елемент загальної та професійної освіченості.

Із позицій процесуально-технологічного підходу А. В. Хуторський дослідницьку компетентність розглядає як результат пізнавальної діяльності людини в певній галузі науки, в методах, методиках дослідження, які він має опанувати, щоб здійснювати дослідницьку діяльність, а також мотивацію і позицію дослідника, його ціннісні орієнтації.

На користь необхідності розвитку дослідницької компетентності в науково-методичній літературі наводять достатньо аргументів. Наразі здійснюють перехід на нові освітні стандарти, метою яких є підтримка фахівців, розвиток їхніх здібностей і формування спектру ключових компетентностей.

Учена С. І. Осипова дослідницьку компетентність подає як інтегральну особистісну якість, що виражається в готовності й здатності самостійно освоювати й отримувати системи нових знань у результаті перенесення смислового контексту від функціональної діяльності до перетворювальної, базуючись на наявних знаннях, уміннях, навичках і способах діяльності. Вчена виділяє її три основні елементи, що виражені в таких здібностях: виділення мети діяльності; визначення предмета, засобів діяльності, реалізація поставлених дій; рефлексія, аналіз результатів діяльності (співвіднесення досягнутих результатів з поставленою метою).

Учена О. В. Бережнова розглядає дослідницьку компетентність вчителя як особливу функціональну систему психіки і пов'язану з нею цілісну сукупність якостей людини, які забезпечують їй можливість бути ефективним суб'єктом цієї діяльності. У цілій низці робіт цю компетентність розглядають як інтегральну характеристику особистості фахівця зі знаннями, вміннями, цінностями, досвідом, особистісними якостями, рефлексією в різних варіантах (А. В. Багачук, Т. Г. Бражий, О. А. Козирева, В. Д. Симоненко, М. Б. Шашкіна та ін.). Ми не можемо цілком погодитися з таким розумінням дослідницької компетентності, адже характеристика — це опис певних характерних рис, якостей.



Н. В. Солодюк вважає, що дослідницька компетентність майбутнього фахівця — це здатність реалізувати на практиці свій потенціал (знання, вміння, досвід, особистісні якості) для успішної продуктивної діяльності в професійній і соціальній сфері, усвідомлювати її соціальну значимість й особисту відповідальність за результати цієї діяльності та необхідність її постійного вдосконалення.

Учена О. А. Козирєва дослідницьку компетентність педагога визначає як характеристику, що передбачає володіння вміннями та способами дослідницької діяльності на рівні технології з метою пошуку знань для вирішення освітніх проблем, побудови освітнього процесу відповідно до цінностей-цілей сучасної освіти, місії освітнього закладу, бажаного результату.

У дослідженнях А. М. Мітяєвої змістом дослідницької компетентності педагога є ефективність відбору та здійснення способів дослідницької діяльності (дослідна робота, узагальнення досвіду, експеримент, моніторинг, маркетинг, атестація, експертиза тощо).

Дослідник О. А. Ушаков дає таке визначення дослідницької компетентності: «інтегральна якість особистості, виражена в готовності і здатності до самостійного пошуку вирішення нових проблем і творчого перетворення дійсності на основі сукупності особистісно усвідомлених знань, умінь, навичок, способів діяльності і ціннісних установок».

М. В. Архипова визначила поняття «дослідницька компетентність майбутнього педагога» як володіння методологією і методами педагогічного дослідження, тобто процесу планування, організації та здійснення пошуково-перетворювальної діяльності, об'єктом якої є психолого-педагогічна і галузева складові. Як свідчить у своїй праці Є. В. Феськова, дослідницька компетентність являє собою усвідомлену готовність своїми силами просуватися в засвоєнні й побудові системи нових знань, переживати акти розуміння, смислотворчості та саморозвитку.

Дослідниця Л. Козак вважає, що дослідницька компетентність — це сукупність знань, інтелектуальних, практичних і організаторських умінь, спрямованих на виконання діяльності дослідницького та інноваційного характеру. Вони виявляються в уміннях чітко формулювати суть досліджуваної проблеми, мету, об'єкт, предмет, робочу гіпотезу, завдання дослідження; планувати й організовувати експеримент; у володінні методами наукового дослідження, умінні теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити висунуту ідею в межах досліджуваної проблеми; в умінні аналізувати результати своєї науково-дослідницької діяльності, робити необхідні висновки (проводити методологічну рефлексію); в умінні вести наукову дискусію; умінні підготувати публікацію або виступ за результатами своєї наукової роботи.

Ґрунтовний аналіз здійснено М. С. Головань і В. В. Яценко, в якому зазначено, що дослідницька компетентність передбачає:

наявність уявлень про найбільш актуальні напрями досліджень у сучасній теоретичній та експериментальній науці; вільне володіння іноземною (переважно англійською) мовою в галузі професійної діяльності й міжособистісного спілкування; розуміння філософських концепцій в обраній галузі наукової діяльності; володіння методологією наукової дисципліни (галузі), знання її закономірностей і готовність використовувати знання цієї галузі у своїй практичній діяльності; уміння чітко формулювати суть досліджуваної проблеми, мету, об'єкт, предмет, робочу гіпотезу, завдання дослідження, спланувати експеримент.

До цього ж належать розуміння основних методологічних принципів наукового дослідження та застосування їх на практиці; володіння методами наукового дослідження (анкетування, тестування, моделювання, спостереження тощо); уміння теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити висунуту ідею в межах досліджуваної проблеми; уміння аналізувати результати своєї науково-дослідницької діяльності, робити необхідні висновки (проводити методологічну рефлексію); активність, відповідальність та особисту участь в організації будь-якого експерименту; уміння вести наукову дискусію, аргументовано відстоювати свою точку зору; вміння аналізувати дані наукового експерименту з використанням методів математичної статистики і комп'ютерних технологій; уміння підготувати публікацію або виступ за результатами своєї наукової роботи.

Автори наголошують, що дослідницька компетентність — це цілісна, інтегративна якість особистості, що поєднує знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості й виявляється у готовності та здатності здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання, творчого підходу в цілепокладанні, плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінюванні результатів дослідницької діяльності. Природа дослідницької компетентності така, що вона може виявлятися тільки в органічній єдності з мотивами та цінностями людини, тобто за наявності ціннісно-сміслового ставлення, глибокої особистісної зацікавленості в певному виді діяльності (В. А. Болотов, Дж. Равен, В. В. Серіков).

Мотиви та ціннісні орієнтації особи впливають на регуляцію розумових і пізнавальних процесів, тісно пов'язані з емоційно-вольовими механізмами психіки людини і регулюють її соціальну поведінку й професійну діяльність. Дослідницька компетентність у цьому сенсі є способом поведінки, способом життя майбутнього фахівця, в якому інтегровано його пізнавальні та творчо-перетворювальні здібності. У самій природі дослідницької компетентності закладено потенціал професійного саморозвитку, професійної кар'єри, причому дослідницька компетентність фахівця виявляється у самовпевненості, у само-

реалізації, в осягненні сенсу дослідницької діяльності. Дослідницька компетентність є наслідком саморозвитку особистості, її особистісного зростання, цілісної самоорганізації та синтезу свого пізнавального, діяльнісного й особистісного досвіду.

Не викликає сумніву, що розвиток дослідницької компетентності дозволяє вчителям долати інформаційний дисбаланс освіти, який полягає в тому, що педагоги переважно пізнають світ через тексти, які містять чужі свідчення про нього, оперують термінами, які не завжди набувають особистісного дослідницького сенсу.

Особистість формується та розвивається, насамперед, у діяльності та спілкуванні, умови для яких створюють саме дослідницькі, проектні, інтерактивні методи навчання, що охоплюють усі галузі педагогічної діяльності — науково-дослідну, проектну, виховну, освітню й управлінську — в їх складних взаємозв'язках.

Безперечно, процес розвитку дослідницької компетентності є особисто значущим і вважається успішним, якщо особистість:

- × усвідомлює цінність і сенс власного існування, інших людей, живих істот;
- × володіє базовими засадами культури на рівні загальнокультурної компетентності;
- × досягає в одній або декількох предметних галузях методологічної компетентності як рівня освіченості;
- × уміє встановлювати успішні соціальні комунікації;
- × досягає рівня соціалізації, що забезпечує автономну життєдіяльність;
- × здатна розробити технологію досягнення цілей, прогнозувати результати, коригувати власну діяльність;
- × володіє способами орієнтації на ринку праці й послуг, самопрезентацією професійних здібностей;
- × усвідомлює необхідність неперервної самоосвіти, саморозвитку.

Такий комплексний підхід до розуміння дослідницької компетентності дозволяє ідентифікувати її процес як розвиток дослідницьких умінь і навичок, умінь самостійно здобувати знання, досвід успішної орієнтації в системі методичної роботи тощо.

Дослідницьку компетентність ми розуміємо як інтегративну характеристику вчителя, що виражається у його здатності й готовності до самостійної теоретичної та практичної науково-дослідницької діяльності в системі методичної роботи.

Отже, ми можемо дійти висновку, що процес формування дослідницької компетентності — це об'єктивно обумовлений, цілеспрямований процес, який здійснюють переважно за допомогою впровадження науково-дослідницької діяльності в системі методичної роботи (спрямування

дисциплін гуманітарного циклу на напрям науково-дослідницької діяльності, виконання дослідницьких проектів тощо), оновлення форм, методик, засобів дослідницької діяльності вчителів (ділові ігри, тренінгове навчання тощо), впровадження інноваційних технологій дослідницької діяльності.

Надзвичайної важливості у розвитку дослідницької компетентності набувають уміння. Вони передбачають творче, індивідуально-особистісне вирішення дослідницьких завдань у конкретній ситуації, що дозволяє вчителю передбачати і прогнозувати результат такої діяльності.

На наш погляд, слід визначитися із трактуванням поняття «дослідницьке уміння», його основними характеристиками. Проаналізуємо трактування різними вченими поняття «дослідницьке уміння».

Ми вважаємо, їх можна розділити на три категорії. Отже, дослідницьке уміння — це 1) певний прийом, метод наукового пізнання; 2) втілення дослідницьких дій, діяльності; 3) упровадження самого дослідження, дослідницького пошуку, дослідницької роботи.

Отже, до першої категорії належать погляди таких дослідників: В. І. Андреев вважає, що «дослідницьке уміння — це уміння застосувати відповідний прийом наукового методу за умов вирішення навчальної проблеми, виконання навчального дослідницького завдання»; І. О. Зимня, О. А. Шашенкова вважають, що дослідницькі вміння — це здатність до самостійних спостережень, дослідів, пошуків, що набувають у процесі вирішення дослідницьких завдань.

В. І. Загвязинський і М. Д. Нікандров звертають увагу на те, що засвоєні педагогом алгоритми, прийоми і способи дослідницької діяльності входять до нестандартних, непередбачуваних ситуацій, вирішення яких вимагає умінь постійного аналізу, попередження, внесення змін, корекції і регулювання діяльності.

До другої категорії належать роздуми таких учених: Н. С. Амеліна розуміє під дослідницькими вміннями «володіння складною системою психічних і практичних дій, необхідних для пізнавальної діяльності у всіх видах навчальної праці»; на думку С. І. Бризгалової, дослідницькі вміння трактують як спосіб реалізації «окремої діяльності». М. М. Гладишева визначає дослідницькі уміння як «цілеспрямовані дії, які базуються на системі раніше засвоєних знань, умінь і навичок у процесі навчально-пізнавальної діяльності, які відповідають логіці науково-дослідної діяльності». Дослідниця Н. М. Гловін тлумачить категорію «дослідницьке вміння» через виявлення характерних ознак, це «практична дієвість, інтелектуальність, а на цій підставі — злиття розумових і практичних дій, усвідомлення, цілеспрямовання, прогресивність, варіативність способів досягнення мети».

До другої категорії також належать роботи таких науковців: О. Л. Миргородська розглядає поняття дослідницькі уміння як «су-

купність інтелектуальних і практичних дій, що забезпечують здатність особистості до самостійних спостережень, узагальнення й аналіз процесів і явищ дійсності; до набуття нових знань і застосування їх відповідно до поставленої мети дослідницької або професійної діяльності». Т. В. Орлова визначає дослідницькі вміння як «складні загальнонавчальні й комплексні дидактичні вміння, які реалізують за умов пошукової та пошуково-експериментальної діяльності». П. Ю. Романов формулює таке визначення дослідницьких умінь: «здатність особистості ефективно виконувати дії, адекватні змісту кожного рівня системи навчання щодо вирішення завдання, яке виникло перед ним, відповідно до логіки наукового дослідження, на основі здобутих знань і умінь». В. П. Ушачев визначає навчальні дослідницькі вміння як «здатність виконувати дії, відповідні науково-дослідній діяльності, що підкоряються логіці наукового дослідження, на підставі знань і умінь, які сформувалися у процесі вивчення основ наук».

Дослідницькі вміння вчителя є системоутворювальним чинником процесу вирішення творчих дослідницьких завдань. Згідно з думкою В. О. Сластьоніна, процес вирішення таких завдань складається з послідовності дій: аналізу завдання, конструювання і прогнозування системи рішення, оцінювання його функціонування, організації та корекції рішення, проектування результату відповідно до початкових даних, формулювання нових завдань; все це виступає як система дослідницької діяльності. Такий процес вирішення творчих дослідницьких завдань формує інноваційний стиль професійного мислення вчителя.

До третьої категорії додаємо твердження таких дослідників: Е. І. Барчук у дослідженні визначає дослідницькі вміння як «уміння проводити науково-емпіричне дослідження з різних дисциплін». Дослідницькі вміння — це вміння спланувати і здійснити науковий пошук, розробити концепцію, логіку та програму дослідження, відібрати наукові методи й уміло їх застосувати, організувати й здійснити дослідно-експериментальну роботу, обробити, проаналізувати та оформити у вигляді наукового тексту отримані результати, сформулювати висновки й успішно їх захистити перед співтовариством провідних науковців і спеціалістів певної наукової галузі.

З цього приводу І. О. Ігошев вважає, що «дослідницькі вміння і навички можна формувати, коли учні самостійно виконують роботи з елементами дослідження, проводять самостійно пошуковий експеримент, висувають гіпотези й обґрунтовують методи перевірки цих гіпотез або припущень». О. Г. Іодко визначає дослідницькі вміння як «систему інтелектуальних і практичних умінь навчальної праці, необхідних для самостійного виконання дослідження або його частини». В. І. Загвязінський наголошує, що педагогу-досліднику необхідні «деякі специфічні знання та вміння. Потрібно вміти спостерігати, аналізувати

й узагальнювати, виокремлювати головне, вміти за небагатьма ознаками передбачати розвиток явища, бачити альтернативу очевидному рішенню, поєднувати точний розрахунок із фантазією і здогадкою».

До того ж В. М. Литовченко зазначає, що дослідницькі вміння є сукупністю систематизованих знань, умінь і навичок особистості, а також її поглядів і переконань, які визначають функціональну готовність до творчого пошукового вирішення пізнавальних завдань. Н. Г. Недодатко визначає, що дослідницьке вміння — «це складне психічне утворення, яке перебуває у підґрунті готовності до пізнавального пошуку і виникає в результаті управління навчально-дослідницькою діяльністю».

Т. М. Талманова характеризує загальні дослідницькі вміння вчителя, що виявляються в дослідницькій діяльності та відображають її творчий характер, як: вміння бачити в педагогічній ситуації проблему й оформити її у вигляді дослідницьких завдань; вміння орієнтуватися на учня як активного співучасника дослідницького процесу під час постановки дослідницького завдання; вміння вивчати й аналізувати педагогічну ситуацію; вміння конкретизувати стратегічні дослідницькі цілі й завдання для зміни педагогічної ситуації в тактичні та операційні завдання; гнучко перебудовувати дослідницькі цілі й завдання у різних педагогічних ситуаціях і презентувати їх, використовувати нову інформацію; вміння передбачати близькі й віддалені результати вирішення дослідницьких завдань, та реалізувати їх у своїй педагогічній діяльності.

Отже, необхідно зазначити, що дослідницькі вміння мають інтегративний характер, оскільки становлять синтез кількох умінь. Вирішення різноманітних завдань у процесі дослідницької діяльності вимагає розвитку в учителів усіх груп умінь, що входять до їх складу.

Підсумовуючи вищесказане, відзначимо, що аналіз різних поглядів із визначення умінь дозволяє уточнити це поняття в контексті дослідницької культури вчителя. В узагальненому вигляді дослідницькі вміння відображають рівень дослідницької культури вчителя, рівень його досягнень в інноваційній дослідницькій діяльності, творчого вдосконалення. Дослідницькі вміння виявляються в педагогічній творчості, оскільки визначені структурою основних компонентів дослідницької діяльності: аналізом, проектуванням, конструюванням і прогнозуванням, оцінюванням і рефлексією результатів.

Дослідники по-різному визначають складові дослідницьких умінь. М. А. Беялова виділяє дві групи умінь і зауважує, що, оскільки дослідницькі вміння є такими, що становлять одночасно творчо-пізнавальну і науково-дослідницьку діяльності вчителя, то їх формування здійснюють у взаємозв'язку з навчальними вміннями. При цьому процес може бути оптимальним, якщо творчо-пізнавальна діяльність буде орієнтована на дослідницькі вміння, а науково-дослідницька діяльність



визначатиме пізнавальну активність учителя. Як умови, необхідні для одночасного формування творчих і дослідницьких умінь, швидше за все, виступатимуть: аналітичний характер пізнання, проектний стиль самостійної роботи в аспекті професійної діяльності, орієнтація на системне застосування наукової інформації й самодослідження.

Розглянемо сучасні класифікації дослідницьких умінь, для побудови яких науковці використовують різні ознаки.

Зокрема, С. І. Бризгалова, залежно від логіки наукового дослідження, виокремлює науково-інформаційні, методологічні, теоретичні, емпіричні, письмово-мовні, комунікативно-мовні дослідницькі вміння.

На відміну від неї, В. В. Кулешова пропонує таку класифікацію дослідницьких умінь: пошуково-мобілізаційні, конструктивні, пошуково-інформаційні, аналітико-інтелектуальні, прогностичні, дослідницько-творчі, рефлексивні, оцінні.

О. Д. Андреева характеризує кілька видів дослідницьких умінь: уміння визначати тему дослідження; уміння використовувати техніку формулювання питань; уміння формулювати дослідницькі гіпотези; уміння володіти різноманітними способами відображення та фіксації інформації; уміння планувати дослідження; уміння працювати з науковою літературою, книгою; уміння оформляти науково-дослідну роботу; уміння конспектувати й здійснювати планування різного типу; уміння подавати результати дослідження; уміння складати план виступу; уміння структурувати дослідницьку роботу; уміння використовувати різноманітні інформаційні ресурси для реалізації цілей дослідження; знання засад аналізу й оцінювання дослідницької роботи.

За основу своєї класифікації І. О. Зимня, О. А. Шашенкова беруть аспекти дослідницької діяльності:

- 1) інтелектуально-дослідницький аспект: вміння аналізувати, співвідносити й порівнювати факти, явища, концепції; вміння бачити проблему, виділяти головне; вміння виділяти протиріччя й формулювати проблему; вміння поставити мету, завдання роботи; вміння критично аналізувати інформацію, оцінити її; аргументувати своє ставлення до питання, що вивчається; вміння визначати методологічні підходи до дослідження;
- 2) інформаційно-рецептивний аспект: вміння спостерігати, збирати й обробляти дані; вміння систематизувати й класифікувати факти і явища; вміння отримувати інформацію й складати її огляд; вміння інтерпретувати інформацію; вміння працювати з науковою інформацією тощо;
- 3) продуктивний аспект: вміння збирати й обробляти дані; вміння проводити експеримент; виконувати практичну частину дослідження у певній послідовності; використовувати методи емпіричного й теоретичного дослідження; здійснювати бібліографічний пошук,

узагальнювати інформацію; узагальнювати хід і результати дослідження; презентувати отримані результати в процесі виступу; складати тези, писати статтю; готувати реферат, доповідь, повідомлення, виступати з результатами дослідження тощо.

Разом із тим В. М. Литовченко розглядає такі групи дослідницьких вмінь:

- 1) операційні дослідницькі вміння (розумові прийоми й операції, які застосовують у дослідницькій діяльності: порівняння, аналіз і синтез, абстрагування і узагальнення, висування гіпотези, співставлення);
- 2) організаційні дослідницькі вміння (застосування прийомів організації у науково-дослідницькій діяльності, планування дослідницької роботи, проведення самоаналізу, регуляція власних дій у процесі дослідницької діяльності);
- 3) практичні дослідницькі вміння (опрацювання літературних джерел, проведення експериментальних досліджень, спостереження фактів, подій, обробляння даних спостережень, впровадження результатів у практичну діяльність);
- 4) комунікативні дослідницькі вміння (застосування прийомів співробітництва у процесі дослідницької діяльності для здійснення взаємодопомоги, взаємоконтролю). На наш погляд, дві останні класифікації мають однакову сутність, але класифікація В. М. Литовченко є більш конкретною і зрозумілою для сприйняття.

У той же час В. І. Андреев виділяє чотири групи вмінь:

- 1) операційні вміння (вміння спостерігати, порівнювати, аналізувати, синтезувати, абстрагувати, узагальнювати, структурувати й систематизувати матеріал, класифікувати, виділяти головне, застосовувати аналогію, робити індуктивні й дедуктивні висновки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, застосовувати знання та уміння в новій ситуації, виявляти проблему, висувати гіпотезу, бачити різні підходи до вирішення проблеми й знаходити оптимальний спосіб її вирішення, прогнозувати та оцінювати результат);
- 2) технічні вміння (вміння працювати з літературою (конспектувати, анотувати, реферувати, складати бібліографію й використовувати її), добирати необхідний для дослідження матеріал, організовувати експеримент, описувати отриманий експериментальний матеріал, робити висновки й оформляти результати свого дослідження у формі доповіді, реферату, статті);
- 3) організаційні вміння (вміння визначати мету й завдання дослідження, планувати дослідження, обирати найбільш ефективні

методи та засоби дослідження, здійснювати самоконтроль і саморегуляцію дослідницької діяльності, перебудовувати свою діяльність у разі потреби, аналізувати й контролювати результати своєї діяльності з метою її поліпшення);

- 4) комунікативні вміння (вміння викладати свої думки, вести дискусію, відстоювати свої позиції, встановлювати ділові взаємини з науковим керівником і колегами, застосовувати прийоми співпраці у процесі дослідницької діяльності (обговорення завдання і розподіл обов'язків, взаємодопомога і взаємоконтроль), виступати з повідомленням про результати дослідження).

На противагу класифікація, що розроблена О. Г. Чугайною, становить п'ять груп дослідницьких умінь:

- 1) операційно-гностичні (розумові прийоми й операції дослідницької і пізнавальної діяльності: порівняння, аналіз і синтез, абстрагування та узагальнення, висунування гіпотези, порівняння, узагальнення тощо);
- 2) інформаційні дослідницькі вміння (вміння працювати з різними джерелами інформації, подавати наочно і конкретно ідеї і результати діяльності у вигляді моделей, схем, графіків тощо);
- 3) конструктивно-проектувальні вміння (вміння застосовувати прийоми самоорганізації, планувати науково-дослідницьку або навчально-дослідницьку діяльність, проводити самоаналіз і самоконтроль, регулювати свої дії у процесі вирішення дослідницьких завдань);
- 4) діагностичні вміння (вміння застосовувати комплекс методів дослідження, спрямований на вивчення індивідуальних особливостей учнів, колективу, їх досягнень і труднощів, проводити педагогічний експеримент, спостерігати й оцінювати факти, події, обробляти емпіричні дані, що отримані за допомогою різних способів дослідження);
- 5) комунікативні вміння (вміння здійснювати спільні дослідження, застосовувати прийоми співпраці у процесі дослідницької діяльності, здійснювати взаємодопомогу, взаємоконтроль, грамотно, обґрунтовано, у межах наукової етики, публічно подавати результати індивідуальної і спільної дослідницької діяльності).

Аналіз наявних класифікацій дослідницьких умінь дозволив О. Л. Миргородській запропонувати власну класифікацію. Вона пропонує об'єднати всі дослідницькі вміння, які має опанувати вчитель, у такі чотири групи:

- 1) операційні дослідницькі вміння — це вміння аналізувати і синтезувати наукову інформацію, систематизувати та класифікувати її, виділяти головне й суттєве, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, генерувати ідеї, висувати гіпотези тощо;

- 2) організаційні дослідницькі уміння — це вміння планувати науково-дослідну роботу, застосовувати прийоми самоорганізації та самоконтролю у дослідницькій діяльності;
- 3) комунікативні дослідницькі уміння — це уміння застосовувати прийоми співробітництва в процесі дослідницької діяльності, оперувати стилем наукового спілкування, здійснювати взаємодопомогу й контроль;
- 4) практичні дослідницькі уміння — це уміння спостерігати й описувати факти та явища дійсності, проводити експериментальні дослідження, працювати з літературою, уміння здійснювати інформаційний пошук, аналізувати факти та явища за допомогою різноманітних методів.

Структуру дослідницьких умінь дослідниця Н. М. Гловіна визначає як єдність послідовних компонентів: усвідомлення особистої значущості в набутті вмінь; установка на формування конкретних умінь; актуалізація знань, які перебувають у підґрунті вмінь, що формуються; розкриття змісту кожного вміння як певної сукупності дій і операцій, що його становлять, і способів виконання дії; організація практичної діяльності та вправ для опанування вмінь; контроль за рівнем сформованості вмінь, які засвоюють на різних ступенях досконалості, та контрольованих свідомістю; оцінювання ходу й результату діяльності, що є показником рівня саморозвитку особистості.

Учена Н. Г. Недодатко пропонує власну структуру дослідницьких умінь, яка містить інтелектуальний компонент (знання, розумові операції аналізу й синтезу, порівняння, узагальнення й систематизації, абстрагування, моделювання, уміння опису об'єктів, що вивчають чи спостерігають, індуктивного висновку та встановлення причинно-наслідкових зв'язків, постановки проблеми й висування гіпотези її вирішення, пошуку та використання аналогії, дедуктивного висновку й доказу); практичний компонент (використання навчальної, довідкової та додаткової літератури, відбір приладів і матеріалів для експерименту, вимірювання величин у процесі експерименту, оформлення результатів дослідження у вигляді графіків, таблиць, діаграм тощо); самоорганізацію та самоконтроль (планування роботи, раціональне використання часу й засобів діяльності, регулювання та перебудова своїх дій, самоперевірка отриманих результатів, самооцінка).

Відтак можна впевнено стверджувати, що процес вирішення творчих дослідницьких професійних завдань забезпечують дослідницькі вміння вчителя, що характеризують особливості дослідницької діяльності, спосіб існування та функціонування дослідницької культури вчителя.

Таким чином, вважаємо, що дослідницькі уміння є такими, що відображають одночасно творчо-пізнавальну і науково-дослідницьку ді-

яльність учителя. Дослідницькі вміння мають інтегративний характер і становлять синтез кількох груп умінь. Зокрема, попередній аналіз наявних класифікацій дослідницьких умінь сприяв появі структури дослідницьких умінь, які пропоновані різними дослідниками.

На жаль, за висновками фахівців з питання дослідницької компетентності (В. І. Загвязінський, В. О. Сластьонін та інші), у реальній практиці вона сформована недостатньо, її розвиток є не завжди задовільним, є таким, що не відповідає сучасним вимогам щодо дослідницьких умінь.

Отже, врахування висновків науковців дало підстави визначити *другу складову сприятливого середовища — розвиток дослідницької компетентності вчителів предметів гуманітарного циклу.*

## **2.3. САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ВЧИТЕЛІВ ПІД ЧАС НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ПРЕДМЕТАХ ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ**

Визначення перших двох складових дало можливість визначити зовнішній вплив на вчителя. Проведене нами пілотажне дослідження завдяки бесідам із учителями предметів гуманітарного циклу гімназій і ЗЗСО м. Харкова з метою самооцінювання ними власного рівня сформованості дослідницької культури показало, що, як свідчать отримані дані, більшість із них (практично 78,1 % опитаних) цю культуру пов'язують з впливом на них зовнішніх і внутрішніх чинників (стимулюванням), станом власних дослідницьких знань, вмінь, навичок (компетентністю), самоосвітою та саморозвитком (самовдосконаленням). На жаль, за результатами пілотажного дослідження, більшість вчителів предметів гуманітарного циклу закладів загальної середньої освіти не відрізняються високим і середнім рівнем сформованості дослідницької культури. Отже, на жаль, дослідницька компетентність, самоосвіта й саморозвиток, самовдосконалення вчителів перебувають на низькому рівні.

Безперечно, окрім зовнішнього впливу на вчителя постає необхідність вивчити і його внутрішній покликання до самовдосконалення. Дослідницька культура вчителя містить як обов'язковий компонент потребу фахівця у самовдосконаленні, що виявляється у таких показниках, як: прагнення до самостійного поглиблення знань про напрями професійного розвитку та способів покращення якості викладання; самостійного професійно-обґрунтованого цілепокладання, обґрунтованого прийняття рішень; уміння знаходити доступ до необхідних інформаційних ресурсів; готовності впроваджувати інтерактивні технології, самодетермінованого

виконання повсякденних професійних обов'язків, визначених посадою; умінь і навичок брати на себе відповідальність; аналізувати власну діяльність і поведінку; прагнення до вільного волевиявлення; самоініціативи, її активного прояву в житті й діяльності; самодетермінації; управління власним емоційним станом.

Ми цілком погоджуємось із О. В. Темченко, яка дійшла висновку, що «по-справжньому освічений учитель — це той, хто відчуває необхідність постійно поповнювати свої знання, розвивати розумові здібності, вміє всебічно користуватися наявними інтелектуальними й фізичними можливостями, науковим знаннями та професійними навичками». Л. В. Кондрашова також наголошує на необхідності розвивати власні здібності керувати особистим удосконаленням й удосконаленням інших, тобто забезпечувати кожному перспективу внутрішнього зростання. Отже, успішність формування дослідницької культури вчителя значною мірою залежить від потреби в самовдосконаленні.

Отже, надзвичайно важливим є потреба в самовдосконаленні. Філософську категорію «самовдосконалення» за І. І. Резвицьким, дослідниця О. С. Прокопова розуміє таким чином: «самовдосконалення — це свідома професійна діяльність учителя в системі його неперервної педагогічної освіти, що спрямована на підвищення фахового рівня, професійну самореалізацію, подальший розвиток професійно значущих якостей, підвищення ефективності освітньої роботи в школі відповідно як до інтересів, потреб і можливостей учнів, так і до вимог суспільства щодо соціалізації, особистісного та професійного розвитку людини».

Самовдосконалення виконує такі функції:

- × удосконалення, збагачення знань учителя (предметних, частково-методичних, дидактичних, виховних, психологічних, етичних тощо);
- × розвиток світогляду, професійно-ціннісних орієнтацій, переконань, що відповідають завданням суспільства й ЗЗСО;
- × розвиток мотивів творчої діяльності (любов і повага до дітей, захоплення предметом, потреба в самореалізації тощо);
- × розвиток стійких моральних якостей особистості (переконаність, гуманізм, педагогічний оптимізм, принциповість тощо);
- × розвиток сучасного стилю педагогічного мислення, таких його ознак, як системність, конкретність, гнучкість, економічність, селективність, почуття міри тощо;
- × розвиток професійних навичок, педагогічної техніки, виконавчої майстерності (техніка словесної і несловесної комунікацій, тобто техніка мови, а також руху, міміки і жестів, інтонацій тощо, техніка спілкування зі школярами, навички застосування різних технічних засобів навчання, із урахуванням складних технічних засобів (комп'ютерів тощо);



- × розвиток культури емоцій і вольових проявів учителя, саморегуляції діяльності;
- × розвиток рефлексивних умінь.

Сформульовані таким чином функції самовдосконалення взаємопов'язані із функціями науково-методичної роботи ЗЗСО стосовно конкретного вчителя і його основним компонентом дослідницької культури.

На наш погляд, дослідженню структури самовдосконалення вчителів не завжди надавали належної уваги. Складовими елементами цього процесу науковці (А. Дістервег, М. Демков, Ф. Дьяков, К. Єльніцький, В. Крижко, С. Миропольський, Є. Павлютенков, О. Прокопова, Н. Румянцев та інші) здебільшого вважають самоосвіту та самовиховання. Проаналізуємо їх докладніше.

Самоосвіта — це систематична і цілеспрямована освітня діяльність учителя, мета якої полягає у задоволенні суспільних потреб освіти учнів, подоланні суперечності між темпами застаріння знань і темпами їх оновлення, між вузькопрофесійною діяльністю педагога й усебічним гармонійним розвитком особистості, спроможністю розв'язувати професійні завдання, які виходять за межі сьогодення.

У процесі самоосвітньої діяльності накопичується творчий потенціал особистості вчителя, а результати цієї діяльності, за словами В. Є. Кемерова, «об'єктивуються не в новому знарядді або культурному винаході, а, передусім, у факті становлення цього індивіду як особистості». Самоосвіта вчителя досить ефективна в тому випадку, коли її пов'язують не лише із суто дидактичними, методичними, виховними та іншими окремими видами діяльності, а виходить, насамперед, з ідеї усестороннього розвитку фахівця як особистості. Самоосвітня діяльність є успішною лише за умови її цілеспрямованого характеру (А. Владиславлев, В. Козієв, Т. Симонова). На різних етапах професійного становлення вчителя самоосвіті належить важлива, але змістовно і методично по-різному організована роль.

Під самоосвітою розуміють одночасне набуття нових знань і вдосконалення своїх здібностей, формування власних вмінь і навичок самостійної роботи (О. Кочетов); систематична самостійна пізнавальна діяльність особистості, що зумовлена суспільними й особистісними потребами, які виходять за межі планів і програм навчальних установ системи освіти (А. Айзенберг); цілеспрямована самостійна діяльність вчителів із удосконалення й опанування нових спеціальних психолого-педагогічних і методичних знань, які необхідні в практичній діяльності вчителів (В. Скарп).

Безперечно, самоосвіта й самовиховання тісно пов'язані між собою. Самоосвіту розглядають як умову самовиховання особистості вчителя (О. Кочетов, К. Левітан). Самовиховання визначають як вищу

форму самовдосконалення, цілеспрямований процес розвитку власних здібностей у професійній діяльності (О. Кочетов, Л. Нечепоренко), як усвідомлене удосконалення своєї особистості як професіонала (С. Єлканов, В. Іщенко). Результатом самовиховання є творчий розвиток особистості, її самореалізація (О. Злобіна, Л. Рибалко, Л. Сохань, В. Тихонович, В. Шинкарук). Самовиховання професійно важливих якостей як цілеспрямований процес має здійснюватись за відповідною програмою (С. Єлканов, О. Кучерявий, Л. Нечепоренко) і за допомогою відповідних методів — самопізнання, самоаналізу, самооцінки, самопрограмування, самоорганізації, самоконтролю (С. Єлканов, В. Іщенко, О. Кочетов, О. Кучерявий). Серед професійно важливих якостей, на які спрямоване самовиховання, відзначають комунікативні та організаторські вміння, що становлять підґрунтя педагогічного процесу (В. Грехнев, В. Кан-Калик, Н. Кузьміна, Н. Нікандров, В. Столін).

Отже, самовиховання — це свідомо планомірна робота особистості над собою з метою усунення негативних і формування позитивних якостей, які відповідають соціальним нормам, меті й власним інтересам.

Дійсно, організоване самовиховання відкриває широкі можливості для взаємодії із зовнішнім світом, як процес і результат усвідомлення особистістю себе, свого місця у навколишньому середовищі й власної ролі в ньому. У формуванні особистості це важливий чинник її самовизначення та самоствердження у суспільстві. Самовиховання є результатом духовного становлення особистості, відображенням і реалізацією актуальних потреб її розвитку.

Дослідниця О. В. Темченко доводить, що організоване самовиховання педагога передбачає усвідомлену роботу над удосконаленням власних професійно значущих якостей, емоційно-вольової сфери, комунікативної компетентності, організаційних здібностей, психолого-педагогічної підготовки відповідно до вимог гуманістичної парадигми освіти. Спрямування учителя на професійне самовдосконалення знаходить свій вияв у самоосвітній і самовиховній діяльності, що виявляється у прагненні до поглиблення педагогічних знань, розширенні системи цінностей діяльності, постійній рефлексії, цілеспрямуванні усіх сфер прояву педагога.

Відповідно до цього, О. С. Прокопова вважає, що дієвість самовиховання вирішальною мірою визначена сформованістю самосвідомості особистості та практичною готовністю до самовдосконалення. Розвиток самосвідомості залежить від адекватної самооцінки й здатності до правильного визначення цілей і завдань самовиховання.

Про практичну готовність до самовиховання свідчить наявність необхідних умінь і навичок, здатність особистості до вольових зусиль. Вважають, що необхідною умовою успішності цього процесу є свідоме конструювання такої ситуації, що вимагала б від учителя відповідних

дій і вчинків. Цього можна досягти, коли вчителі, усвідомлюючи роль самовиховання у становленні особистості, будуть зацікавлені як процесом, так і результатом самовдосконалення. Найефективніше це відбувається тоді, коли кожному вчителю створюють умови та можливості для виявлення й розвитку індивідуальних особливостей.

Дослідження, проведені О. В. Діденко і О. С. Прокоповою, доводять, що на процес самовдосконалення впливає низка об'єктивних і суб'єктивних чинників. До об'єктивних належать соціальні та суспільні умови, що характеризують структуру розвитку суспільства, держави, — їх можна визначити як макросередовище. До другої групи чинників належать чинники мікрогрупи, що відображають безпосередні умови педагогічної діяльності та спілкування у закладі освіти й у побутовому контактному середовищі.

Це означає для вчителя орієнтацію на самостійний пошук шляхів професійного становлення, поєднання в діяльності самовдосконалення зі зростанням професійної майстерності, поглибленням світоглядних позицій.

Насправді, педагог відчуває або не відчуває потребу у самовдосконаленні власної діяльності залежно від самооцінки власних результатів: задовольняють вони його чи ні, що має бути предметом самовдосконалення.

Насамперед, успішність педагогічної діяльності чималою мірою залежить від здатності педагога мобілізувати власні зусилля на систематичну розумову роботу, раціонально побудувати свою діяльність, долати труднощі під час самостійної підготовки до занять, знімати емоційні та психічні перевантаження, керувати своїм емоційним станом. Ці якості є результатом тривалої роботи над собою.

Ми впевнені, що розподіл самоосвіти й самовиховання на дві окремі складові самовдосконалення досить умовний, бо вони перебувають у такій же нерозривній єдності, як освіта і виховання, мають спільне підґрунтя (самопізнання, самоаналіз, самопланування, самоорганізація). При цьому самоосвіта є умовою самовиховання особистості вчителя, а самовиховання є рушійною силою самоосвіти.

Залежно від індивідуального розвитку педагога в процесі самовиховання виділяють три рівні:

- × подолання особистісних (виявлених у процесі самопізнання) недоліків;
- × ствердження професійно значущих якостей педагога, які ще не стали його «другою натурою»;
- × самовдосконалення позитивних якостей, які особистість уже має.

Такий умовний розподіл необхідний для конкретизації зусиль вчителя через зовнішній вплив і через внутрішню систему для саморозвитку.

Етапи і складові процесу самовдосконалення вчителя зображені на рис. 5.

Відповідно до цього, самовиховання й саморозвиток — це усвідомлена діяльність, спрямована на повнішу реалізацію людиною себе особистістю. Саморозвиток і самовиховання — це усвідомлена діяльність, спрямована на удосконалення власної особистості відповідно до вимог професії. Самовиховання розпочинається із самопізнання, усвідомлення своїх невдач та успіхів, із порівняння своїх результатів роботи з досягненнями інших колег, оцінювання власних вчинків, аналізу психічних ставлень, переживань.

Цьому сприяють сформовані рефлексивні вміння, які дозволяють об'єктивно аналізувати свої думки, вчинки та діяльність. Рефлексія — це критичне осмислення людиною засад, ідей і методів своєї пізнавальної діяльності. У дослідженні ми розглядаємо рефлексію як механізм корекції поведінки у дослідницькій діяльності, важливий компонент між-особистісного пізнання та регулювання поведінки в освітньому процесі.

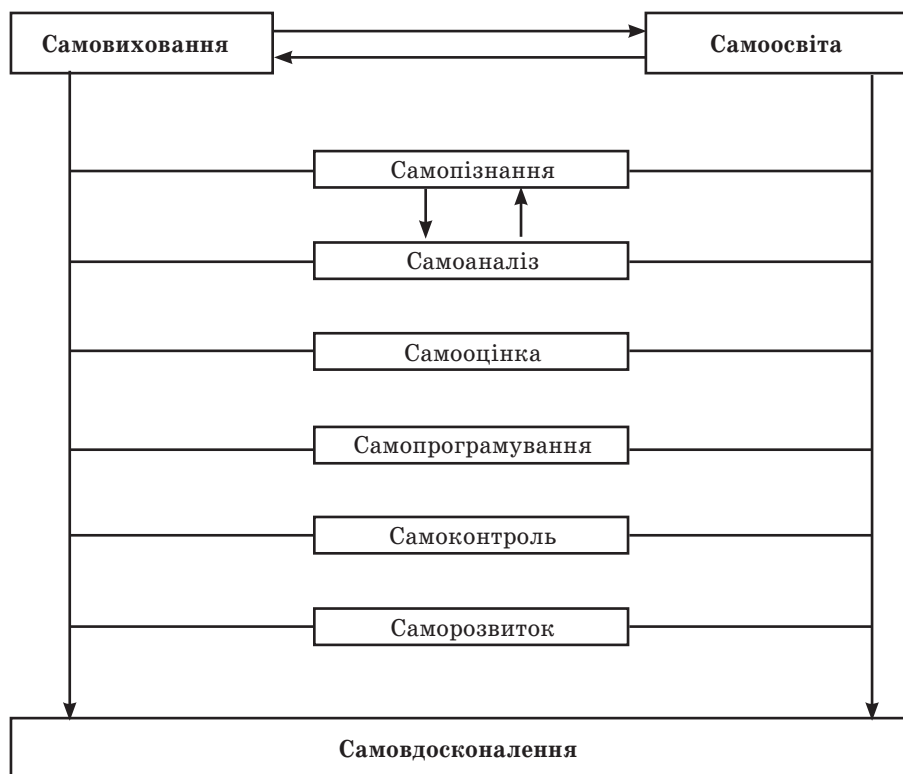


Рис. 5. Етапи самовдосконалення (за О. В. Темченко)

Наступний етап, куди входять самопізнання й самооцінка, передбачає вивчення та оцінювання власних особливостей (інтереси, нахили, здібності, спрямування характеру, темперамент тощо), психологічних особливостей нервової системи у процесі самоспостереження та використання спеціальних методів самодіагностики. Самооцінка як чинник самоосвіти перебуває у подвійній ролі: як внутрішній стимул, спонукання до поповнення знань, необхідних у дослідницькій діяльності, і як об'єктів пізнання та самопізнання. Зазначимо, що перелічені процеси — рефлексія, цілепокладання та самопізнання — взаємопов'язані й взаємообумовлені.

Самопізнання дозволяє створити цілісну картину особистості й містить вивчення своїх психічних і фізичних особливостей, соціальних проявів, а також ставлення до людей, діяльності, до себе. Воно є результатом роздумів про себе, про своє призначення, осмислення своїх професійних завдань (рефлексія), погляду на себе та свої дії з боку (самоспостереження), постійного аналізу своєї професійної кваліфікації та педагогічної діяльності (самоаналіз).

Відповідно до цього процес самопрограмування особистості — це, так би мовити, матеріалізація власного прогнозу щодо можливого самовдосконалення. Для реалізації програми використовують специфічні методи: самопереконавання, самонавіювання, самонаказ, автогенне тренування.

Наступним є етап реалізації програми самовиховання. Для реалізації програми використовують такі методи: самоусвідомлення — усвідомлення себе як особистості та свого місця й життєвих орієнтирів у професійній діяльності; самопізнання — початковий етап самовиховання особистості, вивчення нею своїх властивостей, системи цінностей, життєвих намірів, провідних мотивів і мотивацій, характеру, темпераменту, особливостей процесів пізнання (відчуття, сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, мовлення тощо) для досягнення успіху у професійній діяльності; це також самоінформація, самоконтроль, самоаналіз, самокритика, самопримушування, самонавіювання, самовправи, самопреміювання.

Наступним етапом є порівняння реальних результатів із запланованими, отже, це уміння здійснювати самоконтроль. Самоконтроль передбачає усвідомлення й оцінювання суб'єктом власних дій, психічних процесів і станів, результатів просування у саморозвитку. Як результат самоконтролю — корекція програми самовдосконалення.

Безперервність процесу самовдосконалення формує у педагога вміння визначити перспективу свого професійного зростання й відчувати в цьому постійну потребу, незалежно від ступеня вдосконалення системи педагогічної діяльності.

Результатом такої роботи є позитивні зміни в особистості вчителя, прагнення до підвищення рівня професіоналізму. Це виявляється

у покращенні якості діяльності, усвідомленні своїх успіхів, посиленні мотивації до подальшого самовиховання, усвідомлення конкретних особистісних позитивних змін, високому оцінюванні колег, результатах професійної діяльності.

У нашому розумінні, потреба у самовдосконаленні вчителів — це свідома діяльність, спрямована на професійну самореалізацію, розвиток професійно значущих якостей, позитивних змін у освітньому процесі ЗЗСО відповідно до інтересів, потреб і можливостей учнів, вимог суспільства щодо соціалізації, особистісного та професійного розвитку вчителя. Розвиток потреби в самовдосконаленні розглядають як керований зовні й зсередини процес через створення індивідуальної програми самовдосконалення на підставі моніторингу рівня сформованості дослідницької культури.

*Отже, врахування проведеного теоретичного аналізу, висновків науковців дало підстави визначити третю складову сприятливого середовища — самовдосконалення вчителів під час науково-дослідницької діяльності на предметах гуманітарного циклу.*

# Висновки

1. Розкрито суть дослідницької культури вчителів ЗЗСО як інтегративний складник, що формується завдяки дослідницькій діяльності на предметах гуманітарного циклу в системі методичної роботи, включає певну суму фундаментальних дослідницьких знань, умінь, навичок, передовий дослідницький досвід для вирішення творчих завдань, дослідження мовних, літературних, історичних, культурних, суспільних, філософських явищ, фактів, подій; включає також розвиток когнітивних якостей особистості, що втілюється у визначених дослідницьких функціях (креативній, імперативній, адаптивній, модулюючій, формуючій) і формах (суспільній та особистісній). Основу дослідницької культури становлять структурно-функціональні компоненти: аксіологічний, когнітивний, особистісно-творчий, діяльнісно-технологічний; аналітичний, проєктувальний, конструктивно-прогностичний, рефлексивно-оцінювальний, результативний.
2. Розглянуто систему методичної роботи ЗЗСО як підґрунтя формування дослідницької культури вчителів. Організація цілеспрямованої науково-методичної роботи ЗЗСО поглиблює дослідницькі уміння вчителів, необхідні для формування дослідницької культури. Оновлений зміст системи методичної роботи полягає в переорієнтації професійної підготовки учителя до дослідницької, предметно-професійної діяльності, спирається на розвиток його дослідницького стилю діяльності, здібностей до творчої самореалізації, поєднання фундаментальності професійних знань з інноваційністю мислення, практико-зорієнтованого, дослідницького підходу до розв'язання конкретних освітніх проблем, підвищення якості й ефективності освіти. Оновлений зміст науково-методичної роботи сприяє формуванню дослідницької культури вчителя, охоплюючи різні аспекти його педагогічної дослідницької діяльності.
3. Визначено особливості формування дослідницької культури вчителів гуманітарних дисциплін: оволодіння теоретичними знаннями і практичними дослідницькими вміннями здійснювати дослідницьку діяльність з гуманітарних дисциплін за допомогою різноманітних форм, методів, засобів в системі методичної роботи; формування дослідницьких умінь (працювати з великими обсягами текстової інформації, різноманітними джерелами текстової інформації, порівнювати, оцінювати філологічні, історичні, культурні факти, події, явища); оволодіння дослідницькою компетентністю,



що забезпечує можливість виявити себе вчителю-гуманітарію дослідником тощо.

4. Виокремлено складники сприятливого середовища для формування дослідницької культури вчителів предметів гуманітарного циклу в системі методичної роботи: 1) стимулювання до науково-дослідницької діяльності; 2) розвиток дослідницької компетентності вчителів предметів гуманітарного циклу в системі методичної роботи; 3) самовдосконалення вчителів під час науково-дослідницької діяльності на предметах гуманітарного циклу в системі методичної роботи.

Стимулювання вчителів до науково-дослідницької діяльності передбачало створення системи засобів стимулювання науково-дослідницької діяльності (моральне, соціальне і матеріальне заохочення), пропагування кращого дослідницького наукового досвіду, проведення відкритих уроків, конкурсів, методичних виставок, проведення інтерактивних форм організації методичної роботи (тренінгів професійно-творчих якостей для посилення дослідницького потенціалу вчителів), проводилися педагогічні ради для здійснення науково-дослідної роботи, лекції-полілоги, дискусії, проблемні семінари, пропонувано «Програму залучення вчителів ЗНЗ до науково-дослідної діяльності для формування їх дослідницької культури» тощо.

Для самовдосконалення вчителів була проведена педагогічна конференція, ділові й сюжетно-рольові ігри, калейдоскопи педагогічних ідей, круглі столи, презентації тощо. Вважаємо, що саме такий комплексний підхід до формування системи мотиваційних і стимулюючих заходів, організації самовдосконалення уможливив формування дослідницької культури вчителя.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Потребують подальшої розробки питання забезпечення процесу неперервного розвитку дослідницької культури вчителів упродовж їхньої роботи у ЗЗСО.

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Абдуллина О. А.* Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. — М. : Просвещение, 1990. — 141 с.
2. *Амелина Н. С.* Учебно-исследовательская деятельность студентов педвуза (в процессе изучения дисциплин педагогического цикла) / Н. С. Амелина : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. С. Амелина. — К., 1982. — 22 с.
3. *Андреев В. И.* Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс : в 2 кн. Кн. 1 / В. И. Андреев. — Казань, Изд-во Казан. ун-та, 1996. — 565 с.
4. *Андреева Е. Д.* Воспитание исследовательской культуры глазами студентов: результаты психологического исследования [Электронный ресурс] / Е. Д. Андреева // Режим доступа: <http://www.nekrasovspb.ru/publ.php?ev=3&id=16>
5. *Анисимов О. С.* Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О. С. Анисимов. — М. : Экономика, 1991. — 168 с.
6. *Архипова М. В.* Дослідницька компетентність майбутніх інженерів-педагогів / М. В. Архипова // Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи», м. Хмельницький, 22–24 жовтня, 2009 р. — Хмельницький, 2009. — С. 144–148.
7. *Бабанский Ю. К.* Методическая работа в школе: организация и управление / Ю. К. Бабанский. — М. : Педагогика, 1970. — 170 с.
8. *Базелюк В. Г.* Формування дослідницьких умінь керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної освіти / В. Г. Базелюк : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 — теорія і методика проф. освіти. — К., 2008 — 23 с.
9. *Балл Г. О.* Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах) / Г. О. Балл. — 2-ге вид., доповн. — Житомир : ПП «Рута», Видавництво «Волинь», 2008. — 232 с.
10. *Барчук Е. И.* Формирование исследовательских умений в лабораторном практикуме в высшей школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. / Е. И. Барчук. — К., 1986. — 19 с.
11. *Белялова М. А.* Формирование исследовательских умений студента в образовательном процессе вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.01.01 / М. А. Белялова. — Краснодар, 2002. — 19 с.
12. *Бережнова Е. В.* Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учебник для студентов сред. пед. учеб. заведений / Е. В. Бережнова, В. В. Краевский. — М. : Академия, 2005. — 128 с.
13. *Берулава М. Н.* Современные проблемы гуманизации образования / М. Н. Берулава // Образование в социально-гуманитарной сфере

- Российской Федерации (Аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ). — 2003. — № 2 (195). — С. 29–38.
14. *Основні напрямки методичної роботи в навчальному закладі* / Т. Богачик, Т. Караванова, С. Комісарова, Н. Палійчук // Методична робота в школі: теоретичні засади; система роботи; досвід / Укл. В. В. Григораш. — Х. : Вид група «Основа», 2009. — С. 81–144.
  15. *Бондаревская Е. В.* Педагогика: Личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособие / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. — Ростов н/Д. : Учитель, 1999. — 560 с.
  16. *Бургия М. С.* Понятия и функции методологии педагогики / М. С. Бургия // Советская педагогика. — 1990. — № 10. — С. 74–77.
  17. *Ващенко Н. М.* Управління навчальним процесом у системі підвищення кваліфікації. — К. : Вища школа, 1987. — 153 с.
  18. *Введенский В. Н.* Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности / В. Н. Введенский // Инновации в образовании. — 2003. — № 4. — С. 21–31.
  19. *Верхола А. П.* Оптимизация процесса обучения в вузе / А. П. Верхола. — К. : Вища школа, 1979. — 176 с.
  20. *Волкова Н. П.* Педагогіка : посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н. П. Волкова. — К. : Видавничий центр «Академія», 2001. — 576 с.
  21. *Воловиченко А. І.* Методика організації та дослідження процесу праці в навчальних закладах // А. І. Воловиченко, Ю. С. Кононенко. — К. : УПКСКО, 1995. — 84 с.
  22. *Галузяк В. М.* Педагогіка : навч. посіб. / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. — 3-є вид., виправ. і доп. — Вінниця : ДП «Державна картографічна фабрика», 2006. — 400 с.
  23. *Гладышева М. М.* Формирование исследовательских умений будущих инженеров-программистов в процессе их профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. / М. М. Гладышева. — Магнитогорск, 2008. — 22 с.
  24. *Гловін Н. М.* Формування дослідницьких умінь з дисциплін природничо-математичного циклу в студентів агротехнічного інституту в процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук, 13.00.04 — теорія і методика проф. освіти / Н. М. Гловін. — Тернопіль, 2007. — 20 с.
  25. *Головань М. С.* Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність» / М. С. Головань, В. В. Яценко // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі : збірник наукових праць. Випуск VII. — Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2012. — С. 55–62.
  26. *Гоноболін Ф. Н.* О некоторых психических качествах личности учителя / Ф. Н. Гоноболін // Вопросы психологии. — 1975. — № 1. — С. 100–111.
  27. *Гонтаренко І. С.* Формування проектної компетентності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін засобами інтернет-ресурсів / І. С. Гонтаренко : дис. ... канд пед наук : 13.00.04 — Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Глухів, 2016. — 296 с.

28. *Горохівська Т. М.* Формування світоглядної культури майбутніх вчителів історії у процесі фахової підготовки / Т. М. Горохівська : автореф. дис. ... канд. пед. наук, 13.00.04 — теорія та методика проф. освіти. — Вінниця, 2009 — 24 с.
29. *Григораши В. В.* Методическая работа в школе: теоретические основы, система работы; опыт / В. В. Григораш. — М. : Изд. группа «Основа», 2009. — 304 с.
30. *Гриньова В. М.* Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / В. М. Гриньова; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. — К., 2001. — 45 с.
31. *Гуменюк В. В.* Науково-методична робота з педагогічними кадрами : навч.-метод. посіб. / В. В. Гуменюк, І. А. Наумчук. — Хмельницький : ПП. Мошак М. І., 2005. — 159 с.
32. *Данилова Г. С.* Методическое обеспечение непрерывного повышения квалификации учителей в условиях внедрения усовершенствованных программ. — К. : ЦИУУ, 1987. — 32 с.
33. *Дерев'яно Т. Є.* Дослідницька культура вчителя у ЗЗСО / Т.Є.Дерев'яно // Мат. VI Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції «Сучасна наука: теорія і практика». — Запоріжжя, (28–29 листопада 2014 р.). — 2014. — С. 101–104.
34. *Дерев'яно Т. Є.* Дослідницькі вміння — основа дослідницької культури вчителя у ЗЗСО / Т. Є. Дерев'яно // Актуальні проблеми сучасної освіти та науки в контексті євроінтеграційного поступу: Матеріали доповідей учасників Міжнародної науково-практичної конференції (2–3 квітня 2015 року) / упоряд. Т. Й. Жалко, О. І. Кушпетюк, Л. Я. Зволинська. — Луцьк : ЛІРОЛІ, 2015. — С. 56–57.
35. *Дерев'яно Т. Є.* Експериментальна перевірка педагогічних умов формування дослідницької культури вчителів / Т. Є. Дерев'яно // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди». — Додаток 1 до Вип. 36, Том VIII (68). Тематичний випуск : Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. — К. : Гнозис, 2016. — С. 70–80.
36. *Дерев'яно Т. Є.* Педагогічні умови формування дослідницької культури вчителя загальноосвітнього навчального закладу / Т. Є. Дерев'яно // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. — Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. — № 1 (55). — С. 204–212.
37. *Дерев'яно Т. Є.* Роль дослідницьких умінь у процесі формування дослідницької культури вчителя / Т. Є. Дерев'яно // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди». — Додаток 1 до Вип. 35, Том IX (60). Тематичний випуск: Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. — К. : Гнозис, 2015. — С. 356–364.
38. *Дерев'яно Т. Є.* Роль самостійної роботи при формуванні дослідницької культури вчителя загальноосвітнього навчального закладу /

- Т. Є. Дерев'янка // Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (3 грудня 2015 року). — Суми : Мрія, 2015. — Ч. 2. — С. 30–33.
39. *Дерев'янка Т. Є.* Структура дослідницької культури вчителя загальноосвітнього навчального закладу / Т. Є. Дерев'янка // Педагогіка та психологія : збірник наукових праць ХНПУ імені Г. С. Сковороди. — Вип. № 52. — Харків : Смугаста типографія, 2016. — С. 48–59.
40. *Дерев'янка Т. Є.* Формування дослідницької культури вчителів у процесі професійної підготовки / Т. Є. Дерев'янка // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди». — Додаток 1 до Вип. 27, Том III (36). Тематичний випуск : Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. — К. : Гнозис, 2012. — С. 336–342.
41. *Дерев'янка Т. Є.* Формування дослідницької культури вчителя ЗНЗ в системі методичної роботи / Т. Є. Дерев'янка // Наука, освіта, суспільство: актуальні питання і перспективи розвитку: матеріали Міжнародн. наук-практ. конфер. (Одеса, 29–30 січня 2016 р.). — Одеса : ГО «ІОМП», 2016. — С. 14–16.
42. *Дерев'янка Т. Є.* Зміст дослідницької культури вчителя загальноосвітнього навчального закладу / Т. Є. Дерев'янка // Імідж сучасного педагога. — Вип. № 1 (160). — Полтава, 2016. — С. 12–14.
43. *Енциклопедія освіти* // Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — С. 157.
44. *Єльнікова Г. В.* Наукові основи адаптивного управління закладами та установами загальної середньої освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Г. В. Єльнікова ; Луганський національний педагогічний університет ім. Т. Г. Шевченка. — Луганськ, 2005. — 34 с.
45. *Єрмола А. М.* Система науково-методичної роботи інформаційно-методичних центрів з учителями загальноосвітніх навчально-виховних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. М. Єрмола. — Х., 1998. — 20 с.
46. *Жерносек І. П.* Організація науково-методичної роботи в школі / І. П. Жерносек. — 2-е вид., допов. — Х. : Вид. група «Основа» : «Тріада+», 2007. — 128 с.
47. *Жук А. И.* Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов : учеб.-метод. пособие / А. И. Жук, Н. Н. Кошель. — 2-е изд. — Минск : Аверсэв, 2004. — 336 с.
48. *Загвязинский В. И.* Исследовательская деятельность педагога : учебн. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. — М. : Академия, 2006. — 176 с.
49. *Захаров А. Г.* Формирование опыта творческой деятельности учащихся при изучении начального курса географии. 6 класс : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / А. Г. Захаров. — СПб., 2004. — 127 с.
50. *Иванова О. Н.* Формирование опыта творческой деятельности учащихся : на материале учреждений дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Н. Иванова. — Саратов, 2003. — 18 с.

51. Игошев И. А. Формирование и развитие исследовательских навыков и умений у учащихся в процессе обучения физике / И. А. Игошев // Вопросы методики и психологии формирования физических понятий. — Челябинск, 1970. — С. 84–94.
52. Иодко А. Г. Формирование у учащихся умений исследовательской деятельности в процессе обучения химии: автореф. дис. ... канд. пед. наук. / А. Г. Иодко. — М., 1984. — 16 с.
53. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие для студ. вузов / И. Ф. Исаев. — 2-е изд. — М. : Академия, 2004. — 208 с.
54. Кабусь Н. Д. Обґрунтування інваріантної моделі організації навчально-творчої діяльності: соціально-педагогічний аспект / Н. Д. Кабусь // Вісник ХДАК. — 2009. — Вип. 28. — С. 38–46.
55. Казакова А. Г. Педагогика профессионального образования : монографія // А. Г. Казакова. — М. : Экон-Информ, 2007. — 551.
56. Кловак Г. Т. Генеза підготовки майбутнього вчителя дослідницької педагогічної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах України (кінець XIX–XX століття) : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Г. Т. Кловак. — К., 2005. — 36 с.
57. Клочков І. В. Наукова культура у вітчизняній філософії другої половини XX століття : автореф. дис. ... канд. філос. наук. / І. В. Клочков. — К., 2008. — 22 с.
58. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : для студентов высш. и средних пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М. : АСАОЕМА, 2001. — 175 с.
59. Конаржевский Ю. А. Внутришкольный менеджмент / Ю. А. Конаржевский. — М. : МП Новая школа, 1993. — 140 с.
60. Концепція гуманітарної освіти України. — Київ : Генеза, 1997. — 14 с.
61. Корольов Б. І. Вища школа України на зламі епох / Б. І. Копилов // Вища освіта України в умовах трансформації суспільства : стан, проблеми, тенденції розвитку, 1991–2006 рр. — К., 2008. — С. 19.
62. Коротяев Б. И. Учение — процесс творческий : кн. для учителя. Из опыта работы. / Б. И. Коротяев. — М. : Просвещение, 1989. — 159 с.
63. Костікова І. І. Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови засобами інформаційно-комунікаційних технологій / І. І. Костікова. — Харків : Колегіум, 2008. — 355 с.
64. Костікова І. І. Використання методів педагогічного дослідження у процесі підготовки майбутнього вчителя / І. І. Костікова // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. — Ч. 2. — К. : Міленіум, 2006. — С. 139–146.
65. Костікова І. І. Електронна педагогіка: монографія / І. І. Костікова. — Х. : Смугаста типографія, 2015. — 160 с.
66. Костікова І. І. Моніторинг якості професійної підготовки студентів різними методами педагогічного дослідження / І. І. Костікова // Вища

- освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис. Додаток 4, Т. II (20). Тематичний випуск : Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: Управління якістю освіти: стандартизація та інноваційність. Моніторинг якості освіти: засоби, технології та перспективи. — К. : Гнозис, 2010. — С. 148–153.
67. *Краевский В. В.* Процесс обучения и его закономерности : дидактика средней школы: некоторые проблемы современной дидактики / В. В. Краевский, И. Я. Лернер ; под ред. М. Н. Скаткина. — М. : Наука, 1982. — 319 с.
68. *Красовицкий М. Ю.* От педагогической науки к практике / М. Ю. Красовицкий, Т. И. Беседа, А. В. Сердюк. — К. : Рад. школа, 1991. — 191 с.
69. *Краткий педагогический словарь: учебн. справочное пособие* / Г. А. Андреева, Г. С. Вяликова, И. А. Тютюкова. — М. : Секачев, 2005. — 181 с.
70. *Криворот К. М.* Організація методичної роботи у загальноосвітньому навчальному закладі // Управління школою. — 2008. — № 1 (193). — С. 29–31.
71. *Крисюк С. В.* Післядипломна освіта педагогічних кадрів: реалії і перспективи / С. В. Крисюк // Освіта і управління. — 1997. — Т. 1. — С. 5–92.
72. *Кузьмина Н. В.* Профессионализм педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. — СПб. – Рыбинск, 1993. — 302 с.
73. *Кулешова В. В.* Формування пошуково-дослідницьких умінь майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки / В. В. Кулешова : автореф. дис. ... канд. пед. наук, 13.00.04 — теорія і методика проф. освіти. — К., 2007. — 21 с.
74. *Кулюткин Ю. Н.* Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин // Вопросы психологии. — 1986. — № 2. — С. 21–30.
75. *Кульневич С. В.* Управление современной школой: организация и содержание методической работы / С. В. Кульневич, В. И. Гончарова, Т. П. Лакоценина. — Ростов-н/Д. : Изд-во «Учитель», 2003. — Вип. II. — 288 с.
76. *Лазарева О. М.* Організація творчих самостійних робіт старшокласників у модульному навчанні : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 / О. М. Лазарева. — Х., 2003. — 20 с.
77. *Лебединець Т. М.* До питання підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в умовах інформаційного суспільства / Т. М. Лебединець // Наук. вісник Хар. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. — Харків, 2007. — Вип. 24. — С. 51–52.
78. *Левитан К. М.* Личность педагога: становление и развитие / К. М. Левитан. — Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1990. — 168 с.
79. *Лестова Н. Л.* Роль методической службы в С(К)ОУ в обновлении содержания специального образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://pedsovet.org/component/option,com\\_mtree/task,viewlink/link\\_id,125/Itemid,118/](http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,125/Itemid,118/)
80. *Лизинский В. М.* О методической работе в школе / В. М. Лизинский. — М. : Центр «Педагогический поиск», 2004 — 160 с.



81. *Лозова В. І.* Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. — 2-е вид., випр. і доп. — Х. : ОВС, 2002. — 400 с.
82. *Максимов В. Г.* Программа подготовки учителя-воспитателя к профессионально-диагностической деятельности / В. Г. Максимов. — М. : Академия, 1993. — 83 с.
83. *Максимюк С. П.* Педагогіка : навч. посіб. / С. П. Максимюк. — К. : Кондор, 2005. — 667 с.
84. *Маркова В. И.* Формирование исследовательской культуры учителя в системе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / В. И. Маркова. — Киров, 2007. — 217 с.
85. *Мармаза О. І.* Менеджмент в освіті : дорожня карта керівника / О. І. Мармаза. — Харків : Вид. гр. «Основа», 2007 — 446 с.
86. *Маслікова І. В.* Особистісно-розвивальна модель методичної служби // Директор школи. — 2002. — № 8. — С. 13–23.
87. *Матюшкин А. М.* Основные направления исследований мышления и творчества / А. М. Матюшкин // Психологический журнал. — 1989. — № 1. — С. 9–17.
88. *Митина Л. М.* Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблемы и пути решения / Л. М. Митина // Вестник образования. — 2005. — № 7. — С. 48–58 ; № 8. — С. 33–47.
89. *Мілаш О. О.* Формування дослідницької культури майбутніх учителів історії та суспільствознавства у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. О. Мілаш. — Х., 2014. — 272 с.
90. *Муравьева Г. В.* Проектирование образовательного процесса в школе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Г. В. Муравьева. — Ярославль, 2003. — 39 с.
91. *Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат* / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. — М. : Педагогика, 1990. — 104 с.
92. *Недодатко Н. Г.* Формування навчально-дослідницьких умінь старшокласників : автореф. дис. ... канд. пед. наук, 13.00.09 — теорія навчання / Н. Г. Недодатко. — Х., 2000. — 23 с.
93. *Новиков А. М.* Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. — М. : Эгвес, 2005. — 176 с.
94. *Обухов А. С.* Развитие исследовательской деятельности учащихся / А. С. Обухов. — М. : «Прометей» МПГУ, 2006. — 224 с.
95. *Огнев'юк В. О.* Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку (світоглядно-методологічний аспект) : автореф. дис. ... докт. філос. Наук / В. О. Огнев'юк. — К. : КНУ, 2003 — 36 с.
96. *Ожегов С. И.* Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова. — 4-е изд., дополн. — М. : Азбуковник, 1999. — С. 943.
97. *Осипова Е. К.* Структура педагогического мышления учителя / Е. К. Осипова // Вопросы психологии. — 1987. — № 5. — С. 144–146.

98. *Особистість* майбутнього вчителя: монографія / В. Й. Гриньов, В. В. Лебедева, І. І. Наумова [та ін.] ; за заг. ред. В. М. Гриньової. — Харків : Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. — 188 с.
99. *Павлютенков Є. М.* Організація методичної роботи / Є. М. Павлютенков, В. В. Крижко. — Х. : Вид. група «Основа», 2005. — 80 с.
100. *Педагогика* : большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. — М. : Современное слово, 2005. — 720 с.
101. *Педагогический энциклопедический словарь* / гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; редкол. М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова. — М. : Большая российская энциклопедия, 2003. — 528 с.
102. *Педагогічна майстерність*: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривonos [та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. — 3-тє вид., доп. і переб. — К. : СПД Богданова А. М., 2008. — 376 с.
103. *Пидкасистый П. И.* Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. — М. : Пед. общество России, 2004. — 608 с.
104. *Поташник М. М.* Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт / М. М. Поташник. — К. : Рад. школа, 1988. — 187 с.
105. *Пуцов В. І.* Системний підхід до організації науково-методичної роботи : робота методкабінету / В. І. Пуцов. — К. : Вид. дім «Шкільний світ» ; Вид. Л. Галіцина, 2005. — 128 с.
106. *Рогова Т. В.* Персоналізований підхід в управлінні педагогічним колективом школи : монографія / Т. В. Рогова. — Х. : Нове слово, 2006. — 300 с.
107. *Романенко М. І.* Гуманізація освіти: концептуальні проблеми та практичний досвід : монографія / М. І. Романенко. — Д. : Промінь, 2001. — 160 с.
108. *Романов П. Ю.* Формирование исследовательских умений обучающихся в системе непрерывного педагогического образования : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08 / П. Ю. Романов. — Магнитогорск, 2003. — 385 с.
109. *Романовская И. А.* Формирование исследовательской позиции будущих учителей в процессе профессионально-педагогической подготовки : дис. ... канд. пед. наук / И. А. Романовская. — Астрахань, 2006. — 162 с.
110. *Русских Г. А.* Подготовка учителя к проектированию адаптивной образовательной среды ученика : пособие для учителя / Г. А. Русских. — М. : Ладога. — 100, 2002. — 297 с.
111. *Рыжаков М. В.* Ключевые компетентности в стандарте: возможности реализации / М. В. Рыжаков // Стандарты и мониторинг в образовании. — 1999. — № 4. — С. 20–23.
112. *Сенча І. А.* Педагогічні умови формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук, 13.00.04 — теорія і методика проф. освіти / І. А. Сенча. — Одеса, 2008 — 23 с.
113. *Сенча І. А.* Педагогічні умови формування дослідницької культури майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук, 13.00.04 — теорія і методика проф. освіти / І. А. Сенча. — Одеса, 2008 — 247 с.

114. *Сидоренко О. Л.* Організація науково-методичної роботи з учителями загальноосвітніх шкіл : навч. посіб. / О. Л. Сидоренко. — Х. : ХДПУ, Майдан, 1997. — 136 с.
115. *Симонов В. П.* Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в области управления образовательным процессом : учеб. пособ. — М. : Роспедагентство, 1997. — 264 с.
116. *Сисоєва С. О.* Основи педагогічної творчості вчителя : навч. посіб. / С. О. Сисоєва. — К. : ІСДО, 1994. — 112 с.
117. *Скульський Р. П.* Первоначальная подготовка учителя к научно-педагогическому труду / Р. П. Скульский // Советская педагогика. — 1974. — № 7 — С. 13–19.
118. *Сластенин В. А.* Профессиональное развитие учителя / В. А. Сластенин // Известия РАО. — 2000. — № 3. — С. 80–88.
119. *Сухомлинский В. А.* Разговор с молодым директором школы / В. А. Сухомлинский. — М. : Просвещение, 1982. — 206 с.
120. *Темченко О. В.* Науково-методична робота як засіб формування професійної позиції вчителя / О. В. Темченко. — Х. : Вид. група «Основа», 2010. — 128 с.
121. *Ушаков А. А.* Развитие исследовательской компетентности учащихся общеобразовательной школы в условиях профильного обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А. А. Ушаков. — Майкоп, 2008. — 22 с.
122. *Ушачев В. П.* Формирование творческой активности личности школьника в процессе обучения физики : дис. ... докт. пед. наук. / В. П. Ушачев. — М., 1998. — 253 с.
123. *Философская энциклопедия* : в 5 т. / гл. ред. Ф. В. Константинов. — М. : Сов. энциклопедия, 1960–1970. — Т. 5 : Сигнальные системы. — Яшты, 1970. — 740 с.
124. *Философский энциклопедический словарь* / под ред. Л. Ф. Ильичева, П. Н. Федосеева, С. М. Ковалева, В. Г. Панова. — М. : Советская энциклопедия, 1983. — 836 с.
125. *Хлебнікова Т. М.* Організація особистісно-орієнтованого навчання в системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Т. М. Хлебнікова. — Х., 2008. — 262 с.
126. *Ходусов А. Н.* Формирование методологической культуры учителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / А. Н. Ходусов. — М., 1997. — 423 с.
127. *Чечель И. Д.* Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе / И. Д. Чечель. — М. : Сентябрь, 1998. — 144 с.
128. *Шашенкова Е. А.* Исследовательская деятельность в условиях многоуровневого обучения : монография / Е. А. Шашенкова. — М. : АПК и ПРО, 2005. — 132 с.
129. *Яновська Л. Г.* Формування професійної усталеності майбутнього учителя історії у процесі навчання у вищих педагогічних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук, 13.00.04 — теорія і методика проф освіти / Л. Г. Яновська. — Одеса, 2004. — 23 с.

# Додатки

## Додаток 1

### МОТИВАЦІЯ ВЧИТЕЛЯ ДО ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Виберіть мотиви вашої дослідницької діяльності:*

- × Удосконалення дослідницьких знань й умінь.
- × Поповнення методичних, психолого-педагогічних знань.
- × Аналіз й узагальнення педагогічного досвіду (у тому числі свого).
- × Впровадження у свою практику ідей передового педагогічного досвіду.
- × Застосування у своїй роботі рекомендацій психологів і педагогів.
- × Прогнозування й оцінювання навчальних впливів.
- × Формування вміння оцінювати ризики та приймати рішення в нестандартних ситуаціях, самостійно вирішувати педагогічні ситуації.
- × Створення авторського інноваційного продукту дослідницької діяльності (методика, підручник, система занять, система вправ тощо).
- × Індивідуально-професійний розвиток педагога, розвиток духовних якостей.
- × Створення індивідуальної програми досягнення успіху.
- × Формування здатності до організації дослідницької діяльності учнів.
- × Підвищення інтересу й мотивації учнів до дослідницької діяльності у процесі навчання та виховання.
- × Створення умов для духовно-морального розвитку учнів, формування дослідницької компетентності, дослідницької культури.
- × Загальнокультурний розвиток педагога.
- × Загальнокультурний розвиток учнів.
- × Спільний особистісний розвиток учнів і педагогів.
- × Самоповага, підвищення самооцінки.
- × Підвищення авторитету педагога серед батьків й учнів.
- × Зростання авторитету серед представників адміністрації.
- × Зростання авторитету серед колег.

*Оцініть ваше ставлення до дослідницької діяльності:*

- × Позитивне.
- × Суперечливе.
- × Байдуже.
- × Негативне.

Дякуємо вам за участь у дослідженні.

## Додаток 2

### **З'ЯСУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ДО ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Шановні вчителі, дайте, будь ласка, відповіді на такі запитання:

1. Чи потрібно, на ваш погляд, займатися дослідницькою діяльністю під час роботи у ЗЗСО?
  - 1) Потрібно;
  - 2) не потрібно;
  - 3) складно відповісти.
2. Яку роль, на вашу думку, відіграє ваша дослідницька робота на заняттях зі школярами?
  - 1) Допомогає розширити власні дослідницькі знання, уміння, навички;
  - 2) забезпечує професійну практику та сприяє інтересу школярів на уроках;
  - 3) не знаю.
3. Чи є у вас бажання займатися дослідницькою діяльністю в ЗЗСО?
  - 1) Так;
  - 2) ні;
  - 3) складно відповісти.
4. Якщо вам подобається займатись дослідницькою роботою, то що зумовлює ваше особисте прагнення?
  - 1) Творчий характер дослідницької роботи;
  - 2) можливість одержати навички дослідницької роботи;
  - 3) прагнення до самореалізації;
  - 4) можливість роботи в групах/колективі;
  - 5) можливість проявити самостійність;
  - 6) інше.
5. Чого, на вашу думку, поки що вам не вистачає для повноцінного виконання дослідницьких робіт?
  - 1) Немає зацікавленості в дослідницькій роботі;
  - 2) не вистачає знань, умінь, навичок для дослідницької роботи;
  - 3) відсутній досвід самостійного виконання дослідницьких робіт;
  - 4) складно відповісти.

6. Чи був у вас досвід виконання дослідницьких робіт?
- 1) Так;
  - 2) ні;
  - 3) складно відповісти.
7. Якщо ви раніше мали досвід виконання дослідницьких робіт у школі, чи допомагає він вам у виконанні дослідницької роботи?
- 1) Ні;
  - 2) частково;
  - 3) так.

Щиро дякуємо вам за участь у дослідженні!

### Додаток 3

## ПЕРЕВІРКА СФОРМОВАНOSTІ МОТИВАЦІЇ ДО ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ

Оцініть нижче подані твердження за 3-бальною шкалою, де:

3 — якість розвинено дуже сильно або вид діяльності постійно зустрічається у вашій роботі;

2 — якість розвинено задовільно або вид діяльності нечасто зустрічається у вашій роботі;

1 — якість практично не виражено (виражено слабо) або вид діяльності практично відсутній.

Отже, обведіть, будь ласка, у кільце оцінку, що відповідає вашій думці.

№	Твердження	Бали
<b>І. ІНТЕРЕС</b>		
1	Позитивне ставлення до дослідницької діяльності	3 2 1
2	Виявляю стійкий інтерес до дослідницької діяльності	3 2 1
3	Вивчаю додаткову інформацію з питань дослідницької діяльності	3 2 1
<b>ІІ. ЗНАННЯ</b>		
4	Володію основними дефініціями з дослідницької діяльності	3 2 1
5	Обізнаний із особливостями дослідницької діяльності та необхідністю їх урахувати у виборі змісту, форм, методів і прийомів навчання школярів	3 2 1
6	Розумію адекватність методів і прийомів навчання цілям і змісту дослідницької діяльності	3 2 1

III. УМІННЯ		
7	Умію виявляти та враховувати інтереси, потреби, досвід та особистісні якості у дослідницькій діяльності	3 2 1
8	Умію планувати індивідуальну роботу відповідно до інтересів, потреб, досвіду й особистісних якостей; конструювати індивідуальну та групову програму дослідницької роботи	3 2 1
9	Умію передбачати результат дослідницької діяльності	3 2 1
10	Використовую дослідницьку діяльність у ЗЗСО	3 2 1
IV. УМІННЯ ОЦІНЮВАТИ ВЛАСНУ ДІЯЛЬНІСТЬ		
11	Розумію доцільність використання дослідницької діяльності у власній педагогічній діяльності	3 2 1
12	Можу об'єктивно оцінити власний рівень сформованості мотивації до використання дослідницької діяльності	3 2 1
13	Планую алгоритм підвищення рівня власної педагогічної майстерності та вдосконалення дослідницької діяльності	3 2 1

Дякуємо вам за участь у дослідженні.

#### Додаток 4

### ПИТАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ З УЧИТЕЛЯМИ ЇХНЬОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1. Чи потрібен учителю план дослідницької діяльності для самоосвіти? Обґрунтуйте думку.
2. Як поєднується ваша індивідуальна тема дослідницької діяльності із загальношкільною проблемою? Обґрунтуйте свій вибір теми з погляду науково-методичної проблеми школи.
3. Чи плануєте ви дослідницьку роботу? В чому вона полягає?
4. Яку літературу (за змістом гуманітарної дисципліни) — педагогічну, психологічну, методичну, наукову ви вивчаєте відповідно до індивідуальної теми самоосвіти?
5. Де ви знаходите літературу?
6. Чи є це проблемою для вас?
7. Чи виникло у вас бажання порекомендувати колегам найцікавіші роботи?
8. Як ви плануєте етапи роботи над темою?
9. Які труднощі у вас виникають під час роботи над індивідуальною дослідницькою темою? Як подолати їх? Яка допомога вам потрібна?



10. Розкажіть про свою творчу співпрацю з колегами (якщо вона існує) в період роботи над темою.
11. Якими новітніми технологіями опанували ви за цей період? Чи застосовуєте ви їх (її) у своїй діяльності?
12. Уроки з яких тем у вас були найефективнішими, найцікавішими цього року?
13. Чи здійснюєте ви моніторинг навчальних досягнень учнів?
14. У яких методичних формуваннях ви брали активну участь: шкільних, районних (міських), обласних?
15. Які матеріали ви підготували до методичної скарбнички вашої школи?
16. Що дала дослідницька діяльність для самоосвіти, для підвищення вашого професійного рівня?
17. Які висновки ви зробили?
18. Які ваші наступні самоосвітні плани?
19. Чи можна застосовувати ваші напрацювання у практичній діяльності ваших колег і яким чином?
20. Що вам дали курси підвищення кваліфікації?  
Дякуємо вам за участь у дослідженні.

## Додаток 5

### ПИТАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ З УЧИТЕЛЯМИ ЧИННИКІВ ВИБОРУ ТЕМИ ЇХНЬОЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ

1. Над якою дослідницькою науково-методичною темою ви працюєте на цей час?
2. З якого часу ви працюєте над цією темою?
  - × Від початку навчального року;
  - × два роки;
  - × три роки.
3. У чому ви вбачаєте головне завдання роботи над темою?
  - × Сформувати новий досвід розв'язання дослідницької проблеми;
  - × скласти перспективну (авторську) програму дослідницької роботи з гуманітарної дисципліни, яку викладаю;
  - × розробити комплексний план позакласної роботи;
  - × використати отримані знання під час проведення уроків (позакласних заходів) із теми (вказіть назву теми);
  - × підготувати творчу роботу, методичне напрацювання, наукову роботу (тези, статтю) з теми (потрібне підкресліть);

- × розробити варіанти методики вивчення розділу курсу з урахуванням рівня підготовки учнів;
  - × підготувати тематичне планування уроків (вкажіть назву дисципліни, розділу, теми, класу);
  - × у чому ще?
4. Із наведених нижче варіантів дослідницької самоосвітньої діяльності оберіть ті, які вважаєте для себе типовими:
- × пошук, вивчення дослідницького матеріалу та літератури;
  - × активна (пасивна) участь у різноманітних семінарах шкільного та регіонального рівня (потрібне підкресліть);
  - × участь у роботі творчих груп, конференціях (потрібне підкреслити);
  - × вивчення й упровадження ППД;
  - × експериментальна робота (створити експериментальний майданчик);
  - × розповсюдження особистого досвіду (проведення авторських семінарів, курсів, керівництво методичними формуваннями).
5. Хто рекомендував вам вибір цієї теми?
- × Вибір самостійний;
  - × методист (керівник школи);
  - × рекомендації щодо вибору теми збіглися з моїми бажаннями.
6. Як ви плануєте завершити роботу над темою?
- × Звіт на засіданні МО;
  - × організувати педагогічну виставку;
  - × підготувати виступ на курсах;
  - × підготувати доповідь, реферат, методичну розробку;
  - × участь у науково-практичній конференції (друк тез, статті);
  - × опис власного досвіду з теми;
  - × використати результати у практичній діяльності;
  - × провести авторські курси, семінар, відкриті уроки, позакласні заходи (потрібне підкреслити).
7. На які практичні результати ви розраховуєте після закінчення роботи над темою?
- × Удосконалення методики викладання;
  - × покращення профорієнтаційної роботи;
  - × підвищення дослідницької компетентності, культури;
  - × отримання наукового звання кандидата наук;
  - × підвищення кваліфікаційної категорії;
  - × перемога у конкурсі «Вчитель року»;
  - × удосконалення підготовки школярів з визначеної дисципліни;
  - × що ще?
8. Яка із поданих позицій близька вам?
- × Науково-методичну тему слід цілеспрямовано обирати за наявною літературою;

- × перевагу слід надати темам, з яких є перспективний досвід;
  - × у першу чергу потрібно вибирати ті теми, які краще застосовувати в освітньому процесі;
  - × цікаво досліджувати ті теми, які ще не розроблені та мало-досліджені.
9. Яку допомогу ви отримujete в роботі над темою?
- × Консультації;
  - × підбір літератури;
  - × планування роботи над темою;
  - × поетапний контроль, аналіз;
  - × рецензування;
  - × працюю цілком самостійно.
- Дякуємо вам за участь у дослідженні.

## Додаток 6

### УСВІДОМЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯМИ ЗНАЧУЩОСТІ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*Мета:* з'ясувати ставлення вчителів до теми дослідження.

Шановні колеги! Просимо вас відповісти на запитання анкети. Якщо до запитання подано варіанти відповідей, то ранжуйте їх за рівнем значущості для вас особисто (№ 1 — найважливіше положення... № 11 — найменш значуще). Відповіді на запитання анкети використовуватимуться лише з науковою метою. Своє прізвище можна не вказувати, необхідні тільки щирі відповіді, які, сподіваємось, допоможуть удосконалити дослідницьку діяльність в освітньому процесі у закладах загальної середньої освіти.

1. Який зміст ви вкладаєте у поняття «дослідницька діяльність»? Що розумієте під поняттям «дослідницька культура вчителя»?
2. Чи залежать результати дослідницької діяльності від системи методичної роботи?
3. На які параметри педагогічної діяльності впливає дослідницька діяльність?
4. Із яких, на ваш погляд, умінь і навичок складається дослідницька діяльність?
5. Чи вважаєте ви, що дослідницька культура і дослідницька діяльність вчителя взаємопов'язані? Якщо так, то спробуйте пояснити цю залежність.
6. Як ви вважаєте, дослідницька культура вчителя формується один раз і назавжди, чи є динамічним утворенням?

7. Назвіть, на вашу думку, найвагоміші умови розвитку дослідницької культури вчителя.
  8. Чи відчуваєте ви потребу у підвищенні рівня своєї дослідницької культури?
  9. Які мотиви спонукають вас до розвитку своєї дослідницької культури:
    - 1) потреба в самоактуалізації та самовдосконаленні;
    - 2) прагнення до підвищення професійної майстерності та професіоналізму;
    - 3) розвиток своїх можливостей і здібностей;
    - 4) інтерес до питань ставлення у педагогічному процесі;
    - 5) налагодження добрих відносин із оточенням, уникнення напруження у взаєминах;
    - 6) досягнення визнання та поваги;
    - 7) зміцнення свого службового положення, забезпечення собі впливового стану;
    - 8) почуття професійного обов'язку та сумління ставлення до роботи;
    - 9) розпорядження директора школи;
    - 10) планове підвищення кваліфікації.
  11. Ваше ставлення до необхідності формування дослідницької культури вчителя у процесі самовдосконалення: а) позитивне; б) нейтральне; в) негативне.
- Дякуємо вам за участь у дослідженні.

## Додаток 7

### ТЕСТ «ОЦІНЮВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ»

*Шановні вчителі! Відзначте ситуації, що викликають у вас незадоволення чи прикрість і роздратування під час бесіди зі співрозмовником.*

1. Співрозмовник не дає мені шансу висловитися: у мене є, що сказати, але немає можливості вставити слово.
2. Співрозмовник постійно перериває мене під час бесіди.
3. Співрозмовник ніколи не дивиться в обличчя під час розмови, і я не впевнений, чи слухає він мене.
4. Розмова з пасивним партнером часто викликає почуття марнування часу.
5. Співрозмовник постійно метушиться, олівець і папір цікавлять його більше, ніж мої слова.
6. Співрозмовник ніколи не посміхається. У мене виникає почуття невдоволення і тривоги.
7. Співрозмовник відволікає мене питаннями і коментарями.
8. Що б я не сказав, співрозмовник завжди охолоджує мій запал.
9. Співрозмовник завжди намагається спростувати мене.

10. Співрозмовник перекручує зміст моїх слів і вкладає в них інший.
11. Коли я ставлю запитання, співрозмовник змушує мене захищатися.
12. Іноді співрозмовник перепитує мене, роблячи вигляд, що не розчув.
13. Співрозмовник, не дослухавши до кінця, перебиває мене лише для того, щоб погодитися.
14. Співрозмовник під час розмови зосереджено займається стороннім: грається сигаретою, протирає окуляри тощо, і я впевнений, що він при цьому неуважний.
15. Співрозмовник робить висновки за мене.
16. Співрозмовник завжди намагається вставити слово в мою розповідь.
17. Співрозмовник завжди дивиться на мене дуже уважно, не мигаючи.
18. Співрозмовник дивиться на мене, ніби оцінює. Це мене турбує.
19. Коли я пропоную що-небудь нове, співрозмовник говорить, що він думає так само.
20. Співрозмовник переграє, показуючи, що цікавиться бесідою, занадто часто киває головою, ойкає і підтакує.
21. Коли я говорю про серйозні речі, співрозмовник вставляє смішні історії, жарти, анекдоти.
22. Співрозмовник часто дивиться на годинник під час розмови.
23. Коли я заходжу до кабінету, він кидає всі справи і всю увагу звертає на мене.
24. Співрозмовник поводитьься так, начебто я заважаю йому робити що-небудь важливе.
25. Співрозмовник вимагає, щоб усі погоджувалися з ним. Будь-яке його висловлення завершується питанням: «Ви теж так вважаєте?» чи «Ви з цим не згодні?».

***З'ясуйте відсоток ситуацій, що викликають у вас прикрість і роздратування відповідно до рівнів.***

*Низький рівень:* 70–100 % — ви неуважний співрозмовник. Вам необхідно працювати над собою і навчитися слухати.

*Середній рівень:* 40–70 % — вам притаманні деякі недоліки. Ви критично ставитесь до висловлювань. Вам ще бракує гідності гарного співрозмовника, уникайте поспішних висновків, не загострюйте увагу на манері говорити, не прикидайтесь, не шукайте прихованого змісту сказаного, не монополізуйте розмову.

*Високий рівень:* 10–40 % — ви гарний співрозмовник, але іноді відмовляєте партнеру в повній увазі. Повторюйте чемно його висловлювання, дайте йому час розкрити свою думку цілком, пристосовуйте свій темп мислення до його мови і можете бути упевнені, що спілкуватися з вами буде ще приємніше.

*Низький рівень:* 0–10 % — ви чудовий співрозмовник. Ви вмієте слухати. Ваш стиль спілкування може бути прикладом для оточення.

## Додаток 8

**МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ СТИЛЮ СПІЛКУВАННЯ  
ФАХІВЦЯ (ЗА І. ЮСУПОВИМ)**

*Шановні вчителі! Оцініть ступінь вияву запропонованих якостей під час спілкування зі співрозмовниками.*

№ з/п	Риси (позитивні)	Бали (1–7)	Риси негативні	Бали (1–7)
1	Доброзичливість		Недоброзичливість	
2	Зацікавленість		Байдужість	
3	Стимулювання ініціативи співрозмовників		Придушення ініціативи	
4	Відкритість (вільне вираження почуттів, відсутність «маски»)		Закритість	
5	Активність (увесь час у спілкуванні, тримає співрозмовників у тонусі)		Пасивність (не керує процесом спілкування, пускає на самохід). Жорсткість (не помічає змін у настрої аудиторії, спрямування на себе)	
6	Гнучкість (легко схоплює й вирішує проблеми, конфлікти)		Відсутність диференційованості у спілкуванні (немає індивідуального підходу до співрозмовників)	
7	Диференційованість у спілкуванні (індивідуальний підхід)		Недоброзичливість	

**Оброблення й інтерпретація результатів:**

**35–49 балів** — для фахівця характерний демократичний стиль спілкування. Під час спілкування панує дружня атмосфера. Активно висловлюють думки, пропонують варіанти розв'язання проблеми. Стихійність відсутня. Спілкування проходить продуктивно, в активній взаємодії сторін.

**20–34 балів** — для фахівця характерний ліберальний стиль спілкування; його комунікативна діяльність досить вільна за формою, він легко входить у контакт зі співрозмовниками, але не всіх охоплює своєю увагою. У дискусіях спирається на більш активну частину співрозмовників, інші перебувають у ролі спостерігачів.

**11–19 балів** — для фахівця характерний авторитарний стиль спілкування. Має місце однобоке спрямування комунікативного впливу з боку фахівця. Співрозмовники пасивні, ініціативу пригнічують.

Дякуємо вам за участь у дослідженні.

## Додаток 9

## МЕТОДИКА ОЦІНЮВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ (ЗА Л. МІТІНОЮ)

*Мета:* виявлення індивідуального рівня розвитку комунікативних здібностей фахівця.

П. І. Б. фахівця \_\_\_\_\_

Досвід роботи \_\_\_\_\_

№ з/п	Характеристика вербальної та невербальної поведінки	Рівні					
		1	2	3	4	5	6
		низький	нижчий за середній	середній	вищий за середній	високий	найвищий
1	Мовлення (говорить грамотно, переконливо, змістовно, використовує яскраві та незвичні приклади та факти, ідеї, проблемні питання, із оперттям на власний досвід учнів, застосовує гумор)	1	2	3	4	5	6
2	Голос (за допомогою голосових інтонацій і модуляцій проявляє емпатію, оптимізм, довіру до співрозмовників)	1	2	3	4	5	6
3	Виразність рухів (використовує широкий спектр жестів, поз, мімічних реакцій для вияву доброзичливого ставлення до усіх співрозмовників)	1	2	3	4	5	6
4	Рухи у просторі (рухається, зупиняється перед співрозмовниками, стоїть або сидить поруч)	1	2	3	4	5	6
5	Емоції (вияв особистого ентузіазму і позитивних емоцій допомагає фахівцю залучати співрозмовників до спільного творчого процесу, стимулювати їх інтерес)	1	2	3	4	5	6
6	Вплив (вибірково використовує вербальні та невербальні засоби впливу на основі системи перероблення інформації співрозмовників (оптичну, акустичну, кінетичну))	1	2	3	4	5	6



№ з/п	Характеристика вербальної та невербальної поведінки	Рівні					
		1	2	3	4	5	6
		низький	низчий за середній	середній	вищий за середній	високий	найвищий
7	Спостережливість (постійно бачить і чує кожного співрозмовника, помічає та грамотно реагує на найменші зміни у зовнішності й внутрішньому стані співрозмовника)	1	2	3	4	5	6
8	Форма поведінки (гармонійно поєднує вербальну і невербальну форми поведінки, намагається обмежувати вербальну, щоб співрозмовники могли більше говорити самостійно, висловлювати власні думки, обмінюватись поглядами)	1	2	3	4	5	6
9	Види взаємодії (відзначити за ступенем вияву): а) «фахівець – група співрозмовників»: фахівець спілкується з усіма, ставить питання, відповідає на питання; б) «фахівець – співрозмовник»: фахівець спілкується з одним співрозмовником, запитує його, відповідає на його питання; в) «співрозмовник – співрозмовник»: фахівець поважає діалог, організовує колективну роботу; г) «фахівець – співрозмовники»: співрозмовники спілкуються самостійно, фахівець спостерігає за тим, коли вступити в діалог	1	2	3	4	5	6
10	Паузи (фахівець організовує короткі перерви в роботі для обдумування певного питання, підготовки до наступного завдання, для зняття напруження і втоми)	1	2	3	4	5	6
Всього							

**Оброблення й інтерпретація результатів:**

60–41 балів — високий рівень;

40–20 балів — середній рівень;

19–0 балів — низький рівень.

Дякуємо вам за участь у дослідженні.

## Додаток 10

## ТЕСТ НА ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ КОМУНІКАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ (ЗА В. РЯХОВСЬКИМ)

Шановний вчителю! Для вивчення рівня вашої комунікативності необхідна Ваша участь. Заповніть, будь ласка, таблицю. Відповідайте «так», «ні», «іноді» на запитання.

Прізвище, ім'я, по батькові _____					
ЗЗСО _____					
Стать (чоловіча/жіноча) _____					
Дата _____					
1	4	7	10	13	16
2	5	8	11	14	
3	6	9	12	15	

1. У вас передбачена ділова зустріч. Чи завдає її очікування дискомфорту?
2. Чи відкладаєте візит до лікаря до того часу, доки стане вкрай необхідно отримати медичну допомогу?
3. Чи викликає у вас незадоволення доручення виступити з доповіддю, повідомленням на якому-небудь зібранні?
4. Вам пропонують поїхати у відрядження до міста, де ви ніколи не були. Чи намагатиметеся ви уникнути відрядження?
5. Чи полюбляєте ви ділитися своїми переживаннями з ким-небудь?
6. Чи дратуєтеся ви, коли на вулиці до вас звертається незнайома людина з проханням?
7. Чи вірите ви, що існує проблема «батьків» і «дітей», і що людям різних поколінь складно зрозуміти одне одного?
8. Чи посоромитеся ви нагадати знайомому, що він забув повернути вам борг, який узяв декілька місяців тому?
9. У ресторані чи їдальні, якщо вам подадуть неякісну їжу, ви промовчите, лише відсунете тарілку?
10. Залишившись один на один із незнайомою людиною, ви не будете з нею спілкуватися, і зникнете, якщо першою заговорить вона?
11. Вас лякає будь-яка довга черга — у магазин, у кінотеатр... Для вас краще відмовитися від своїх намірів, аніж стояти в черзі?
12. Чи боїтеся ви брати участь у комісіях з вирішення конфліктних ситуацій?

13. У вас є власні, суто індивідуальні, критерії оцінювання літературних творів, мистецтва і чужих думок щодо цієї думи ви не враховуєте. Чи це так?
14. Почувши явно хибну думку з відомого вам питання, ви промовчите чи вступите в діалог?
15. Чи викличе у вас розчарування прохання допомогти розібратися в службових справах, навчальних темах?
16. Вам краще викладати свою думку у письмовій формі чи в усній?

**Відповіді оцінюються так:** за кожне «так» — 2 бали, «іноді» — 1 бал, «ні» — 0 балів.

*1–14 балів* — високий рівень;  
*15–24 балів* — середній рівень;  
*25–32 балів* — низький рівень.

Щиро дякуємо вам за участь у дослідженні!

## Додаток 11

### АНКЕТА ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ (ЗА В. І. АНДРЕЄВИМ)

Шановний вчителю! Оцініть, будь ласка, свої потенційні дії за кожним із запропонованих пунктів відповідно до десятибальної шкали.

1. Як часто розпочату справу вам вдається довести до завершення?
2. Якщо всіх людей поділити умовно на логіків і веристів (генераторів ідей), то якою мірою ви генератор ідей?
3. Чи ви вважаєте себе рішучим?
4. Якою мірою ваш кінцевий продукт діяльності, ваше творіння відрізняється від вихідного (початкового) проекту, задуму?
5. Як ви здатні проявити вимогливість і наполегливість, щоб люди, які пообіцяли зробити щось для вас, виконали свою обіцянку?
6. Як часто вам доводиться критично висловлюватися на чийось адресу?
7. Як часто вирішення проблем, що пов'язані з виконанням професійного завдання, залежить від вашої енергії та наполегливості?
8. Який відсоток людей у вашому колективі підтримують вас, ваші ініціативи та пропозиції?
9. Як часто у вас буває оптимістичний і веселий настрій?
10. Якщо всі проблеми, які вам доводилося вирішувати за останній рік своєї професійної діяльності, поділити умовно на теоретичні

- та практичні, яку питому вагу серед них становлять практичні проблеми?
11. Як часто вам доводиться відстоювати свої принципи, переконання?
  12. Як ваша комунікабельність сприяє вирішенню життєво важливих для вас проблем?
  13. Як часто ви потрапляєте в ситуацію, коли головну відповідальність за виконання певної складної проблеми чи справи ви берете на себе?
  14. Як часто і якою мірою ваші ідеї, проекти вдається втілити в життя?
  15. Як часто вам вдається, виявивши винахідливість чи підприємливість, випередити своїх суперників по роботі чи навчанні?
  16. Як багато людей серед ваших друзів чи знайомих вважають вас людиною вихованою, інтелігентною?
  17. Як часто доводилося вам робити щось таке в професійній діяльності, що сприймалося друзями чи колегами як щось неочікуване, принципово нове?
  18. Як часто вам доводилося докорінним чином реформувати своє життя чи знаходити принципово нові підходи у вирішенні старих проблем?

**Оцінювання результатів і висновки:**

115–162 — високий рівень творчого потенціалу особистості;

85–114 — середній рівень творчого потенціалу особистості;

84 і нижче — низький рівень творчого потенціалу особистості.

Щиро дякуємо вам за участь у дослідженні!

## Додаток 12

### **ОПИТУВАЛЬНИК (ЗА МЕТОДИКОЮ Л. КАРАМУШКИ) З ВИЯВЛЕННЯ ЧИННИКІВ, ЩО СТИМУЛЮЮТЬ І ПЕРЕШКОДЖАЮТЬ РОЗКРИТТЮ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ**

Шановний вчителю! Формування дослідницької культури вчителів є важливим у сучасному освітньо-виховному процесі ЗЗСО. Для розкриття чинників творчого потенціалу необхідна ваша особиста участь.

*Прізвище, ім'я, по батькові*

*Освітній заклад*

*Стать (чоловіча/жіноча)*

*Дата*

Оцініть за п'ятибальною системою перешкоджальні та стимулювальні чинники щодо виконання творчих завдань: 5 — «так»; 4 — швидше «так», ніж «ні»; 3 — і «так», і «ні»; 2 — швидше «ні»; 1 — «ні».

*Перешкоджальні чинники:*

1. Власна інерція до творчих завдань.
2. Розчарування внаслідок попередніх невдач.
3. Боязкість критики, страх перед невдачею під час виконання творчих завдань.
4. Відсутність підтримки і допомоги в цьому питанні з боку адміністрації, інших вчителів.
5. Ворожість колег (заздрощі, ревності), які негативно сприймають ваші зміни й тяжіння до творчості.
6. Неадекватний зворотний зв'язок з адміністрацією, іншими вчителями.
7. Небажання виконувати трудові завдання творчу роботу.
8. Стан здоров'я — напруження очей, нервові перевантаження.
9. Недостатня кількість часу для виконання творчих завдань.
10. Обмежені ресурси (відсутність матеріалу, неможливість дістатися до нього у межах ЗЗСО тощо).
11. Інші (напишіть, які саме).

*Стимулювальні чинники:*

1. Обов'язкове залучення творчих завдань у освітній процес ЗЗСО.
2. Обов'язкова творча науково-дослідна робота.
3. Бажання виділитися серед інших, довести собі, чого ти вартий під час виконання творчих завдань.
4. Приклад і вплив інших колег, які з успіхом використовують творчі завдання, проекти, вправи.
5. Приклад і вплив вчителів, які використовують творчі дослідницькі теми.
6. Увага до цієї проблеми адміністрації, яка підтримує виконання творчих проектів.
7. Підтримка з боку колег, керівництва, обмін досвідом.
8. Сприятливі умови впровадження творчості, новизна творчої діяльності, можливість експериментувати і самостійно їх втілювати у освітній процес ЗЗСО.
9. Нові форми самостійних творчих завдань, які підвищують ваш статус у ваших очах і очах колег, адміністрації.
10. Інтерес до творчих завдань.
11. Можливість застосування творчості у професійній діяльності вчителя.
12. Зручність, якість, ефективність виконання дослідницької роботи.
13. Можливість отримати в колективі публічне визнання як моральне, так і матеріальне, виявивши себе як учитель-дослідник.
14. Інші (напишіть, які саме).

*Ваші пропозиції щодо удосконалення організації дослідницької діяльності у ЗЗСО: «Я вважаю, що необхідно...».*

Щиро дякуємо вам за участь у дослідженні.

## Додаток 13

# САМООЦІНКА ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ, ЯКІ ХАРАКТЕРИЗУЮТЬ РІВЕНЬ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

Твердження	Так	Не завжди	Ні
Вас можна назвати «генератором ідей»			
Ви — рішуча людина, розв'язання проблем часто залежить від вашої енергії й наполегливості			
Кінцевий продукт вашої дослідницької діяльності часто відрізняється від вихідного проекту, задуму			
Ви здатні виявити вимогливість і наполегливість, щоб люди, які вам обіцяли щось, виконали обіцяне			
Вам часто доводиться виступати із критичними судженнями на чийсь адресу			
Ваші інноваційні пропозиції завжди підтримують у колективі			
У вас найчастіше буває оптимістичний і веселий настрій			
У вашій педагогічній діяльності вам доводиться переважно вирішувати практичні проблеми (а не теоретичні)			
Вам часто доводилося відстоювати свої принципи, переконання			
Ваша товарииськість, комунікабельність сприяє вирішенню життєво важливих для вас проблем			
Досить часто виникають ситуації, коли головну відповідальність за вирішення найважливіших проблем і справ у колективі вам доводиться брати на себе			
Ви маєте організаторські здатності, можете делегувати частину своїх повноважень іншим людям			
Найчастіше ваші проекти вдавалося втілювати в життя			
Вам часто доводилося робити щось таке, що було сприйнято навіть вашими друзями як несподіванка, принципова нова справа			
Ви вмієте визнавати й виправляти свої помилки			
Ви впевнені, що інтерес до інновацій у педагогічній діяльності для вас стійко привабливий			
Для вас важливою є потреба саморозвитку, самовдосконалення			
Ви вирізняєтеся організованістю, умієте максимально використати в інтересах майбутнього робочий й особистий час, побутові умови й спосіб життя			
Ви спираєтеся на використання досвіду професіоналів в обраній справі, здатні вчитися в інших			

Щиро дякуємо вам за участь у дослідженні.

## Додаток 14

## ВИЯВЛЕННЯ ЗДАТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

Шановний колего! Під час відповіді запитання поставте, будь ласка, бали, які якнайповніше відповідають вашій думці відповідно до поданої шкали: 5 — якщо твердження цілком відповідає дійсності; 4 — скоріше відповідає, ніж ні; 3 — і так, і ні; 2 — скоріше не відповідає; 1 — не відповідає.

№ з/п	Твердження	Бали
1	Я прагну вивчати себе	
2	Я залишаю час для розвитку, як би не був зайнятий справами	
3	Перешкоди, які виникають, стимулюють мою активність	
4	Я шукаю зворотний зв'язок, бо це дозволяє мені пізнати й оцінити себе	
5	Я рефлексую свою діяльність, виділяю для цього спеціальний час	
6	Я аналізую свої почуття, досвід і мотиви	
7	Я багато читаю	
8	Я широко дискутую з питань, які мене цікавлять	
9	Я вірю у свої можливості	
10	Я прагну до відкритості у відносинах із людьми	
11	Я усвідомлюю рівень впливу на мене оточення	
12	Я керую своїм професійним розвитком й одержую позитивні результати	
13	Я одержую задоволення від освоєння нового	
14	Мене не лякає посилення відповідальності	
15	Я позитивно ставлюся до просування по службі	

**Обчисліть загальну суму балів.**

- × Якщо у вас набралось не менше 55 балів — то ви активно реалізуєте свої потреби у самовдосконаленні;
- × якщо кількість балів від 36 до 54 — система самовдосконалення у вас не цілком сформована;
- × якщо кількість балів від 15 до 35 — ви перебуваєте у стані зупинення самовдосконалення.



## Додаток 15

## ЧИННИКИ, ЩО СПРИЯЮТЬ І ПЕРЕШКОДЖАЮТЬ САМОВДОСКОНАЛЕННЮ ВЧИТЕЛІВ

*Мета:* з'ясувати чинники, що сприяють і перешкоджають самовдосконаленню вчителів.

Шановний колего! Оцініть, будь ласка, перелічені нижче чинники за 5-бальною шкалою: 5 — так (перешкоджають або стимулюють); 4 — скоріше так, ніж ні; 3 — і так, і ні; 2 — скоріше ні; 1 — ні.

### Перешкоджальні чинники

Твердження	Бали
Власна інерція	
Розчарування в результаті невдач, що були раніше	
Відсутність підтримки та допомоги в цьому питанні з боку керівників	
Ворожість оточення (заздрість, ревності тощо), котрі погано сприймають ваші зміни та прагнення до кращого	
Неадекватний зворотний зв'язок із членами колективу та керівниками, тобто відсутність об'єктивної інформації про себе	
Стан здоров'я	
Нестача часу	
Обмежені ресурси, складні життєві обставини	

### Стимулювальні чинники

Твердження	Бали
Шкільна методична робота	
Навчання на курсах	
Приклад і вплив колег	
Приклад і вплив керівників	
Організація праці в школі	
Увага до проблеми керівників	
Довіра	
Новизна діяльності, умови роботи й можливість експериментування	
Заняття самоосвітою	
Інтерес до роботи	
Збільшення відповідальності	
Можливість одержання визнання в колективі	

Дякуємо вам за участь у дослідженні.

## Додаток 16

## ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Ваше ім'я та прізвище: \_\_\_\_\_

Ваша категорія:

- × II категорія
- × I категорія
- × вища категорія
- × вища категорія, старший учитель
- × вища категорія, учитель-методист
- × спеціаліст.

### Визначення комплексу дослідницьких умінь, якими володіє педагог

Твердження	Високий	Середній	Низький
Уміння усвідомлено вдосконалювати свою педагогічну майстерність			
Аналізувати, критично оцінювати провідні ідеї й результати своєї діяльності			
Впроваджувати у свою роботу рекомендації психолого-педагогічної науки			
Вибирати й обґрунтовувати тему дослідницької роботи			
Добирати відповідну літературу, необхідну для осмислення теми дослідження, і зіставляти свій досвід з описаним у літературі з проблеми			
Прогнозувати засоби й методи дослідження			
Визначати й обґрунтовувати об'єкт, предмет, гіпотезу, мету, завдання, методи, етапи дослідження			
Знаходити й застосовувати відповідні методики дослідження			
Узагальнювати, описувати й оформляти отримані результати			
Формулювати висновки й рекомендації за результатами дослідження й за їх допомогою приймати рішення			
Здійснювати рефлексію за підсумками дослідницької роботи			
Добирати відповідну літературу (теоретичного характеру), необхідну для осмислення теми дослідження			
Вивчати досвід у сфері дослідження			

Твердження	Високий	Середній	Низький
Вивчати шкільну й особисту документацію			
Використовувати методи теоретичного дослідження (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення й інші)			
Використовувати метод спостереження			
Використовувати методи опитування (бесіда, анкетування, інтерв'ю)			
Використовувати методи тестування різних типів			
Використовувати діагностичні методики (соціометричні, метод хронометрування; метод рангових оцінок, метод узагальнення незалежних характеристик, метод педагогічного консиліуму тощо)			
Вивчати продукти діяльності досліджень			
Використовувати моделювання педагогічних процесів і дидактичних систем, проектування й інші методи творчого вирішення проблеми дослідження			
Використовувати під час оброблення даних дослідження методи математичної статистики, комп'ютерні програми			

**Самооцінка готовності  
до презентації результатів своєї дослідницької діяльності**

Твердження	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Наявність чіткої мети виступу з теми дослідницької діяльності			
Зацікавленість у виступі з теми дослідницької (творчої) діяльності			
Відповідність зовнішнього вигляду промовця (одяг, постава, поза, жести, зачіска тощо) меті й жанру виступу			
Наявність почуття часу			
Відповідність якості мови (темп, тембр, уміння тримати паузу, виділяти голосом головне тощо) меті й жанру виступу			
Правильність мови (дотримання вимог культури мови)			
Загальна позитивність виступу			
Вияв власної позиції (уживання Я-висловлювань)			

Твердження	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Наявність у виступі посилань на імена відомих учених, дослідників у певній сфері, учасників обговорення, слухачів			
Упевненість, переконаність			
Новизна (не менше 10 %)			
Логічність, цілісність, завершеність			
Доступність			
Уміння відповідати на питання аудиторії			
Уміння вступати в полеміку, відстоювати власну точку зору			
Уміння утримувати інтерес й увагу аудиторії			
Наявність наочності			
Ступінь досягнення мети виступу			
Можливість подання вашого педагогічного (дослідницького, творчого) досвіду в науковій публікації			
Зацікавленість в участі у конкурсах науково-методичних напрацювань			

Дякуємо вам за участь у дослідженні.

## Додаток 17

**ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ  
ДЛЯ ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ****Анкета для вчителів**

*Прізвище, ім'я, по батькові* \_\_\_\_\_

*Заклад освіти* \_\_\_\_\_

*Стаж роботи* \_\_\_\_\_

*Курси* \_\_\_\_\_

*Атестація, нагороди* \_\_\_\_\_

1. Наявність методичного кабінету чи методичного куточка \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. Ваше оцінювання забезпечення методичного кабінету (куточка) науковою літературою (відповідно до рівня зазначте вказаний бал):
  - × оптимальний рівень — 4 бали;
  - × достатній рівень — 3 бали;
  - × задовільний рівень — 2 бали;
  - × критичний рівень — від 0 до 1 бала.
3. Чи врахували ваші потреби в підвищенні рівня науково-теоретичної та психологічної підготовки? Якщо так, то якою формою відбувається вивчення ваших потреб?
  - × Бесіди;
  - × анкетування;
  - × складання алгоритму;
  - × свій варіант.
4. Що і якою мірою впливає на якість вашої методичної роботи? Оцініть рівень впливу — П (повністю) — 4 бали; Ч (частково) — 2 бали; В (відсутній) — 0 балів:
  - × курсова підготовка;
  - × шкільне методичне об'єднання;
  - × районне МО;
  - × методична рада школи;
  - × творча група вчителів школи;
  - × діяльність заступника директора школи;
  - × діяльність методистів РМК;
  - × діяльність психологів району;
  - × вивчення досвіду роботи своїх колег;
  - × самоосвіта;
  - × інше (вказати).

5. Які з названих питань потребують удосконалення стосовно підвищення якості методичної роботи в школі?
- × Знання дидактики та методики навчальних предметів;
  - × опанування нових прогресивних методів викладання; знання психології;
  - × практичне володіння методикою викладання навчальних предметів;
  - × знання норм оцінювання із предметів;
  - × обізнаність із реальними результатами педагогічного процесу в школі;
  - × знання рівня педагогічної майстерності вчителів;
  - × керівництво самоосвітою вчителя;
  - × вивчення і впровадження у практику школи досягнень педагогічної науки та передового досвіду;
  - × написання наукових праць, методичних розробок та подання їх до друку в періодичній педагогічній пресі.
6. Якою мірою, на Вашу думку, впливає методична робота на розвиток творчої активності педагогів закладу?  
Відповідно до рівня зазначте вказані бали: П (повністю) — 4 бали;  
Ч (частково) — 2 бали; В (зовсім не впливає) — 0 балів.
7. Найважливіші, на Ваш погляд, результати методичної роботи для Вашої школи:
- × розвиток особистості вчителя;
  - × розвиток професійних якостей;
  - × розвиток сучасного стилю педагогічного мислення;
  - × розвиток потреби в педагогічній творчості;
  - × розвиток потреби у виданні власних наукових надбань;
  - × збагачення професійних знань;
  - × динаміка успішності учнів.
8. Який, на Ваш погляд, рівень апробації та впровадження в освітній процес інноваційно-освітніх технологій? Відповідно до рівня зазначте вказаний бал:
- × оптимальний рівень — 4 бали;
  - × достатній рівень — 3 бали;
  - × задовільний рівень — 2 бали;
  - × критичний рівень — від 0 до 1 бала.

Дата \_\_\_\_\_

Підпис \_\_\_\_\_

Дякуємо вам за участь у дослідженні.

## Додаток 18

## АНКЕТА ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОСВІТЬНОГО ЗАКЛАДУ, В ЯКОМУ ПРАЦЮЄ ВЧИТЕЛЬ

Шановні вчителі! Нам цікава Ваша думка про освітній заклад, в якому Ви працюєте.

1. Чи набувають, на Вашу думку, учні у процесі шкільного навчання зазначених умінь? Поставте вищий бал (4) біля уміння, яке Ваші учні набувають насамперед. Решту балів виставте за ранжиром без повторення.

Організація, оцінювання ТА планування власного навчання	
Дієве спілкування	
Ефективна участь у роботі команди	
Творче розв'язання проблем	

2. Якою мірою школа заохочує учнів до участі у дослідницькій роботі, в олімпіадах, різних конкурсах тощо?

1	2	3	4	5
зовсім не заохочує				значною мірою
Як саме?				

3. Наскільки школа заохочує вчителів до дослідницької роботи?

1	2	3	4	5
зовсім не заохочує				дуже заохочує
Як саме?				

4. Що ви використовуєте під час викладання свого предмета?

- × Державні програми, затверджені МОН України;
- × розроблену, затверджену у визначеному порядку авторську програму;
- × інші програми (вказати, які саме).

5. Які методи ви застосовуєте на своїх уроках? Поставте вищий бал (6) біля методу, який застосовуєте найчастіше. Решту балів виставте за ранжиrom без повторення.

Розповідь	
Індивідуальну роботу учнів	
Роботу у групах	
Дискусію, дебати	
Інші методи (вказати, які саме)	



6. Чи маєте ви відпрацьовані дослідницькі методи роботи з учнями?  
× Так;  
× ні.
7. Якщо так, які саме?
8. Які технічні засоби ви використовуєте на уроках? Поставте їх за порядком (від 1) по мірі використання.
9. Чи існує, на вашу думку, в школі єдина стратегія дослідницької діяльності?  
× Так;  
× ні;  
× не знаю.
10. Чи впроваджували у школі протягом останніх трьох років дослідницьку діяльність?  
× Так;  
× ні;  
× не знаю.
11. Якщо так, поясніть, яка саме?
12. Чи пов'язана ця діяльність зі зміною освітньої політики?  
× Так;  
× ні;  
× не знаю;  
× інша відповідь.
13. З ким співпрацює школа в процесі науково-дослідної роботи?
14. Яких ділянок роботи школи стосуються ця роботи (виховання, технології навчання тощо)?
15. Хто її проводить?
16. Чи проводять її оцінювання?  
× Так;  
× ні;  
× не знаю.
17. Чи намагається школа поширювати власний досвід науково-дослідної роботи?  
× Так;  
× ні;  
× не знаю.

18. На ваш погляд, чи допомагає школа молоді під час прийняття рішень, пов'язаних із майбутньою освітою і фахом, шляхом вивчення інтелектуальних можливостей і психологічних нахилів, наукового потенціалу учнів?

× Так;  
 × ні;  
 × частково;  
 × інша відповідь.

19. Які завдання, на вашу думку, є найважливішими в роботі школи? Поставте вищий бал (11) біля того завдання, яке ви вважаєте найпріоритетнішим. Решту балів виставте за ранжиrom без повторення.

Формувати особистість, здатну критично мислити	
Підготувати учнів до конкуренції на ринку праці	
Заповнити прогалини у вихованні та культурі учнів, які приходять із різних середовищ	
Забезпечити у освітньому закладі можливість одержання учнями якісної повної загальної середньої освіти понад вимоги державних навчальних програм	
Формувати загальну культуру учнів	
Формувати майбутню інтелектуальну еліту	
Навчати вміння вчитися	
Полегшити суспільну інтеграцію учнів	
Сприяти розвитку особистості	
Розвивати самостійність, підприємливість та почуття відповідальності	
Підготувати учнів до складання іспитів до вищих закладів освіти	

20. На вашу думку, які обов'язки відповідно до статуту шкільне виконують учні? Поставте вищий бал (8) біля того обов'язку, який частіше не виконують учні. Найменший (1) біля того, який виконують постійно. Решту балів виставте за ранжиrom без повторення.

Опановувати знання, вміння, практичні навички	
Підвищувати загальнокультурний рівень	
Дотримувати вимог статуту, правил внутрішнього розпорядку	
Дбайливо ставитися до державного, громадського і особистого майна	
Дотримувати законодавства, моральних, етичних норм	
Брати участь у різних видах трудової діяльності, що не заборонені чинним законодавством	
Дотримувати правил особистої гігієни	
Інші (вказати, які саме)	

21. Чи співпрацює школа з іншими освітніми закладами?
- × Так;
  - × ні;
  - × не знаю.
22. Чи підтримує школа контакти з вищими освітніми закладами?
- × Так;
  - × ні;
  - × не знаю.
23. Якщо так, то з якими саме? З якою метою?

Виберіть відповідь на подані запитання:

Запитання	Відповіді		
	так	ні	частково
Чи є у школі навчальні кабінети згідно з профільними напрямками навчання?			
Чи забезпечено їх сучасним обладнанням і матеріалами, які полегшують для учнів процес навчання?			
Чи доступна для учнів навчальна література?			
Чи заохочуєте ви учнів користуватися нею з метою підготовки до уроків?			
Чи достатньо забезпечена шкільна бібліотека сучасною методичною, науковою, науково-методичною літературою?			
Чи достатньо забезпечена шкільна бібліотека художньою, енциклопедичною літературою для учнів?			
Чи постійно поповнюється бібліотечний фонд сучасною методичною, науковою, науково-методичною літературою?			
Чи мають учні вплив на вибір видань, які буде придбано для шкільної бібліотеки?			
Чи користуються учні читальним залом шкільної бібліотеки для підготовки до ваших занять?			
Чи є в бібліотеці спеціалізовані видання (преса і книги) для вчителів?			
Чи інформатизована школа, чи має відповідне комп'ютерне забезпечення?			
Чи є локальна загальношкільна комп'ютерна мережа?			



## Додаток 19

### ВИЗНАЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1. Над якою проблемою ви працювали поточного навчального року?
2. Яку літературу з даної проблеми ви опрацювали?
3. Якою літературою з фаху, психології, педагогіки, методики Ви поповнили свою особисту бібліотеку?
4. Які новітні технології ви запроваджуєте?
5. Чий досвід вивчаєте і впроваджуєте?
6. Які методи наукового дослідження ви вважаєте ефективними?
7. Які дослідницькі матеріали з досвіду роботи Ви підготували до методичної скарбнички?
8. Які труднощі виникали у вас в роботі?
9. Яка допомога вам необхідна наступного навчального року?
10. Які новітні технології, інтерактивні методи, перспективний педагогічний досвід ви хотіли б освоїти?
11. Над якою дослідницькою проблемою плануєте працювати в новому навчальному році?
12. В яких формах методичної роботи шкільної і районної ланок ви являєте бажання підвищувати рівень дослідницької культури?
13. Що пропонуєте для піднесення ефективності методичної роботи в школі?
14. Запропонуйте 2–3 питання щодо дослідницької роботи для обговорення на засіданнях педагогічної ради.

Дякуємо вам за участь у дослідженні.

## Додаток 20

## АНКЕТА ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ (ЗА Л. І ЯСТРЕБОВИМ)

Шановний вчителю! Будь ласка, прочитайте уважно опис характеристик у стовпчиках А, Б, В, Г. Потім навпроти кожного питання позначте будь-яким зручним для вас знаком (цифра, літера, слово) відповідну категорію (А, Б, В, Г), лише одну для кожного питання.

**А** Знаю фактичний матеріал і володію методикою викладання цього питання. Без попередньої підготовки можу пояснити так, щоб реципієнт освоїв цей прийом або це поняття.

**Б** Знаю фактичний матеріал, але для викладання мені потрібна попередня підготовка у сфері методики, щоб реципієнт освоїв цей прийом або це поняття.

**В** Мені потрібна попередня підготовка як з фактичного матеріалу, так і у сфері методики його викладання.

**Г** Не хотів би залучати це питання в той курс, який викладається.

№	Запитання	А	Б	В	Г
<i>Windows</i>					
1	Що таке робочий стіл?				
2	Як змінити розміри вікна?				
3	Як створити нову папку?				
4	Як змінити назву папки?				
5	Як усунути папку?				
6	Як скопіювати файл із однієї папки в іншу?				
7	Як змінити назву файлу?				
8	Як усунути файл?				
9	Як перемістити файл з однієї папки в іншу?				
10	Як знайти потрібний файл за назвою, якщо ви не знаєте, в якій папці він знаходиться?				
11	Як усунути непотрібну програму?				
12	Як відкрити/закрити вікно папки у програмі «Провідник»?				
13	Як відсортувати файли в папці за часом створення?				
14	Як створити ярлик для запуску програми?				
15	Як дефрагментувати жорсткий диск?				
16	Як запустити програму «Калькулятор» у режимі «Інженерний»?				
17	Як заархівувати (розархівувати) файл, декілька файлів, помістивши їх в один архів?				

№	Запитання	А	Б	В	Г
18	Як відкрити/закрити «Панель швидкого запуску»?				
19	Як змінити кількість програм, що відображаються в меню «Пуск», які часто використовуються?				
<i>Word</i>					
20	Як поставити абзацний відступ?				
21	Як змінити розмір шрифту?				
22	Як скопіювати і вставити в інше місце частину тексту?				
23	Як автоматично замінити той самий термін по всьому тексту документа?				
24	Як створити таблицю?				
25	Як додати/прибрати колонки і рядки в таблиці?				
26	Як вставити в текст рисунок або фотографію?				
27	Як записати текст у декілька колонок?				
28	Як автоматично створити/оновити зміст документа?				
29	Організація колективної роботи: як додати зауваження рецензента?				
30	Як зробити закладку в документі та здійснювати перехід на потрібні закладки?				
31	Як записати і скористатися макросом?				
32	Як створити нову панель інструментів і створити на ній потрібні кнопки?				
33	Як створити нове меню в рядку меню?				
<i>Excel</i>					
34	Як ввести і відформатувати дані у комірці?				
35	Як скопіювати і вставити комірку?				
36	Як задати поле таблиці і заливку комірок?				
37	Як відсортувати дані таблиці за одним із стовпчиків?				
38	Як поставити фільтрацію даних?				
39	Як створити діаграму за допомогою Майстра програм?				
40	Як створити абсолютне посилання?				
41	Як змінити будову діаграми з «по рядках» на «по стовпчиках» ?				
42	Як вставити електронну таблицю із Excel в документ Word так, щоб операції, наприклад, додавання, визначалися як в Excel, а не як у Word?				
43	Як створити таблицю, у якій би автоматично обчислювалося число заповнених вічок, якщо заповнені не всі?				
44	Як додати посилання до вічка?				
45	Як побудувати зведену таблицю?				



№	Запитання	А	Б	В	Г
<i>Power Point</i>					
46	Як зробити презентацію на основі шаблону оформлення?				
47	Як зробити слайд відкритим?				
48	Як задати кут повороту автофігури?				
49	Як задати гіперпосилання всередині презентації?				
50	Як налаштувати анімацію об'єктів на слайді?				
51	Як створити приклад слайдів і використовувати його в роботі?				
52	Як намалювати на слайді складну криву, а потім її змінити?				
53	Як змінити кольорову схему оформлення презентації?				
54	Як зробити звуковий супровід показу слайдів?				
55	Як створити гіперпосилання на довільний показ?				
56	Як скористатися командою «Створити ігровий слайд» ?				
57	Як експортувати презентацію у Word?				
58	Як зробити так, щоб залежно від Вашого бажання об'єкт на слайді з'являвся б або не з'являвся б?				
<i>Access</i>					
59	Що таке властивість полів, типи даних, їх установлення?				
60	Що таке ключове поле?				
61	Як створити запит?				
62	Що таке обчислюване поле в запитах?				
63	Як створити форму для роботи з даними?				
64	Як створити звіт?				
<i>Internet</i>					
65	Що таке IP-адреса?				
66	Чим відрізняється IP-адреса від DNS і URL?				
67	Як зробити закладку в браузері у Вибраному?				
68	Як створити обліковий запис пошти в OutlookExpress?				
69	Як змінити час зберігання в Журналі InternetExplorer?				
70	Як надіслати фотографії електронною поштою?				
71	Знаю, навіщо в настройках доступу до Інтернет (настройках TCP/IP) вказують адреси серверів DNS?				
72	Як відрізнити за зовнішнім виглядом URLWeb-сторінки від адреси електронної пошти?				
73	Що робити, якщо у вікні браузера текст відображається у вигляді нечитабельних символів, наприклад, «ГДПЮБЯРБСИРЕ, ФХРЕКХ хМРЕПМЕРРЮ!» ?				
74	Чим пошуковий каталог відрізняється від пошукової машини?				

№	Запитання	А	Б	В	Г
75	Що таке розширений запит?				
76	Що таке веб-чат і чим він відрізняється від форуму і LiveJournal?				
<i>Робота з растровими зображеннями</i>					
77	Як змінити розміри і розділення растрового зображення?				
78	Як скопіювати/вставити фрагмент довільної форми (в Photoshop, GIMP, Fotofile — на вибір)?				
79	Як змінити яскравість і контрастність зображення?				
80	Як використовувати інструмент «Рівні» (в Photoshop, GIMP, Fotofile, Xnview, Irfanview — на вибір) ?				
81	Як збільшити різкість зображення (в Photoshop, GIMP, Fotofile, Xnview, Irfanview — на вибір) ?				
82	Як прибрати дрібний дефект (родимку) на обличчі?				
83	Як змінити прозорість (в Photoshop, GIMP)?				
84	Як перевести кольорове зображення в тоноване?				
85	Як оптимізувати розмір файлу зображення для веб-сторінки?				
86	Як створити анімований GIF?				
<i>Створення сайтів</i>					
87	Як створити кодовану таблицю для веб-сторінки?				
88	Як задати колір або текстуру фону веб-сторінки?				
89	Як вставити рисунок на веб-сторінку?				
90	Як формувати текст на веб-сторінці?				
91	Як додати мета-теги?				
92	Як вставити у веб-сторінку звук?				
93	Як зв'язати дві веб-сторінки за допомогою гіперпосилань?				
94	Як зробити текст на веб-сторінці в декілька колонок?				
95	Як використовувати CSS?				
96	Як зробити фреймову структуру?				
97	Як опублікувати сайт?				
98	Як зробити Image Map?				
99	Як упровадити в сторінку готовий скрипт?				
100	Для редагування веб-сторінок я використовую: Notepad, MSFrontPage, NetscapeComposer, Dreamweaver, HotDog, HomeSite, інший редактор?				

Щиро дякуємо вам за участь у дослідженні!

### Оцінювання результатів і висновки

Оброблення результатів полягає в додаванні балів: якщо вчитель обирає відповідь А, то він отримує 5 балів, Б — 4 бали, В — 3 бали, Г — 2 бали.

Рівні: високий — 500–400 балів; середній — 399–300 балів; низький — 299–200 балів.

## Додаток 21

## МЕТОДИКА ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ЗДАТНОСТІ ДО САМООЦІНКИ ОСОБИСТОСТІ (ЗА С. А. БУДАССІ)

Шановний вчителю! Вам буде запропоновано 43 слова, які описують окремі якості людини. Ваше завдання:

*1-й етап:* оберіть із запропонованого списку 20 якостей, які, на вашу думку, мають бути в ідеальній людини. Поставте поряд із обраними якостями позначки (у другій колонці).

*2-й етап:* із обраних 20 слів оберіть найбільш неприємне для вас. Поставте навпроти цього слова (у колонці «Ідеал») цифру 1. Далі з решти 19 слів також оберіть найменш приємну якість для вас і поставте навпроти цього слова цифру 2. І так далі.

*3-й етап:* із цих 20 слів оберіть якість, яка є найменше характерною для вас і поставте навпроти цієї якості в колонці «Реальне Я» цифру 1. Далі з решти 19 слів також оберіть найменш характерну якість для вас і поставте навпроти цього слова цифру 2. І так далі всі 20 якостей

ВНЗ \_\_\_\_\_

Курс, група \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_

Ідеал	Якості	Реальне Я
	Акуратність	
	Безтурботність	
	Вдумливість	
	Нестриманість	
	Гордість	
	Грубість	
	Доброта	
	Жадібність	
	Життєрадісність	
	Заздрісність	
	Сором'язливість	
	Злопам'ятність	
	Відвертість	
	Вередливість	
	Довірливість	

	Мрійливість	
	Ніжність	
	Невимушеність	
	Нерішучість	
	Нестриманість	
	Вразливість	
	Обережність	
	Педантичність	
	Підозрілість	
	Принциповість	
	Пихатість	
	Привітність	
	Розв'язність	
	Холодність	
	Рішучість	
	Стриманість	
	Сором'язливість	
	Терплячість	
	Працьовитість	
	Боягузтво	
	Захопленість	
	Наполегливість	
	Поступливість	
	Упертість	
	Байдужість	
	Чесність	
	Чуйність	
	Егоїзм	

Щиро дякуємо за участь у дослідженні!

### **Оцінювання результатів і висновки**

Для оброблення й аналізу результатів необхідно знайти значення  $d$ ,  $d^2$ ,  $Sd^2$ , де  $d$  — різниця номерів рангів,  $d^2$  — різниця номерів рангів у квадраті,  $Sd^2$  — сума різниці номерів рангів у квадраті. Далі за формулою Роджерса обчислити коефіцієнт рангової кореляції:  $r = 1 - (6 Sd^2 / n^3 - n)$ , де  $n$  — це кількість досліджуваних якостей (20).

**Рівні самооцінки:** якщо  $r$  наближається до  $+1$ , то це вказує на завищену самооцінку; якщо  $r$  наближається до  $-1$ , це вказує на занижену самооцінку; якщо  $-0,5 < r < +0,5$  — самооцінка нормальна.

## Додаток 22

## АНКЕТА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ВНУТРІШНЬОГО КОНТРОЛЮ ТА ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ДО САМОКОНТРОЛЮ

*Мета:* виявити результативність внутрішнього контролю на підставі аналізу його адекватності, ступеня готовності вчителя до самоконтролю.

№ з/п	Запитання	5	4	3	2	1
1	Чи відчуваєте ви контроль за вашою роботою?					
2	Чи вважаєте ви контроль за вашою роботою об'єктивним?					
3	Чи відчуваєте ви страх тоді, коли вас контролює адміністрація?					
4	Чи відзначають під час контролю ваші успіхи й позитивні результати?					
5	Чи ділитесь ви відверто своїми проблемами й невдачами з керівництвом школи під час контролю?					
6	Чи маєте ви змогу під час контролю відстоювати власну точку зору, не побоюючись за наслідки?					
7	Чи чіткіше ви уявляєте внаслідок контролю шляхи досягнення кращих результатів?					
8	Чи відчуваєте ви, що після контролю адміністрації школи збільшується довіра до вас як до вчителя?					
9	Чи можете ви стверджувати, що після контролю ви працюєте краще?					
10	Чи вважаєте ви, що контроль дає вам безсумнівну користь і тому є послугою адміністрації?					

### *Кількість балів*

*Від 45 до 33* — тема контролю оптимальна, орієнтує вчителя на успіх і стимулює його самоконтроль, самовдосконалення, професійне зростання.

*Від 32 до 21* — оптимальна система контролю, що орієнтує вчителя на успіх, не склалася, контроль не завжди впливає на вчителя.

*Від 20 до 9* — учитель сприймає контроль як жорсткі несправедливі заходи, це не стимулює його самоконтроль, самовдосконалення, педагогічне зростання.

Дякуємо вам за участь у дослідженні.

## Додаток 23

# МЕТОДИКА ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ ЗДАТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДО САМОКОНТРОЛЮ (ЗА Г. С. НІКІФОРОВИМ)

Шановний вчителю! Дайте відповіді на запропоновані питання.

1	Мене вважають запальною, нестриманою людиною		
	а) так (0)	б) не впевнений (1)	в) ні (2)
2	Я поступаюся місцем у громадському транспорті людям похилого віку й пасажиром із маленькими дітьми		
	а) у будь-якому випадку (2)	б) іноді (1)	в) тільки тоді, коли на цьому наполягають (0)
3	Я схильний слідувати за виявом своїх почуттів		
	а) завжди (2)	б) іноді (1)	в) рідко (0)
4	Якщо в одержаному завданні щось для мене залишається незрозумілим, я		
	а) завжди уточнюю все, що незрозуміло до того, як почну виконувати завдання (2)	б) роблю так лише іноді (1)	в) уточнюю все, що незрозуміло вже в ході справи (0)
5	Я перевіряю свої дії під час роботи		
	а) постійно (2)	б) іноді (1)	в) рідко (0)
6	Перш ніж висувати будь-який аргумент, я чекаю доти, доки не буду впевнений, що маю рацію		
	а) завжди (2)	б) час від часу (1)	в) лише тоді, коли впевнений, що це доречно (0)
7	Вважаю, що кожна конкретна ситуація потребує певного стилю одягу		
	а) цілком згоден (2)	б) частково згоден (1)	в) не згоден (0)
8	Майже завжди я висловлюю свою думку після старших за віком і статусом		
	а) так (2)	б) не завжди (1)	в) ні (0)
9	Мені подобається робота, яка потребує сумлінності, точних умінь і навичок		
	а) так (2)	б) щось середнє (1)	в) ні (0)
10	Якщо я червонію, то завжди це відчуваю		
	а) так (2)	б) іноді (1)	в) ні (0)

11	У процесі роботи я намагаюся перевірити правильність її виконання		
	а) завжди (2)	б) час від часу (1)	в) тільки тоді, коли певен, що припустився помилки (0)
12	Якщо в мене виникають сумніви у тому, чи правильно я зрозумів зміст прочитаного тексту, то я		
	а) ще раз перечитую незрозуміле в тексті місце (2)	б) роблю так іноді (1)	в) не надаю цьому уваги, переходжу до наступного етапу роботи (0)
13	Після закінчення роботи приводжу своє місце до ладу, готую його до наступного робочого дня		
	а) завжди (2)	б) іноді (1)	в) рідко (0)
14	Я доволі вимоглива людина і завжди наполягаю на тому, щоб все, по можливості, робилося правильно		
	а) так (2)	б) щось середнє (1)	в) ні (0)
15	У своїх вчинках я завжди намагаюся дотримувати загальноприйнятих правил поведінки		
	а) так (2)	б) не впевнений (1)	в) ні (0)
16	Я не грублю навіть тим людям, які мені неприємні		
	а) правильно (2)	б) не завжди (1)	в) неправильно (0)
17	Якщо, прочитавши службовий текст, я зустрічаю будь-які незрозумілості, то		
	а) намагаюся розібратися в них (2)	б) роблю так іноді (1)	в) не звертаю на них увагу, продовжую читати далі (0)
18	Часто я занадто швидко починаю сердитися на людей		
	а) ні (2)	б) іноді (1)	в) так (0)
19	У громадських місцях я намагаюся не говорити голосно		
	а) так (2)	б) іноді (1)	в) ні (0)
20	Помилки у виконанні роботи слід виправляти		
	а) лише у тих випадках, коли на них хтось укаже (0)	б) щось середнє (1)	в) не чекаю, доки інші вкажуть на них (2)
21	Коли я дуже хвилююся з якогось приводу, то слідкую за своїми діями		
	а) майже завжди (0)	б) іноді (1)	в) рідко (2)
22	Коли я планую свою діяльність, то передбачаю час на перевірку виконаної роботи		
	а) завжди (2)	б) іноді (1)	в) рідко (0)
23	Під час виконання завдання я задоволений лише тоді, коли належної уваги надано усім дрібницям		
	а) правильно (2)	б) впевнений (1)	в) неправильно (0)



24	Під час виступу перед аудиторією я намагаюсь слідувати за своїми голосом і жестами		
	а) завжди (2)	б) інколи (1)	в) рідко (0)
25	Не стаю до роботи, доки не буду переконаний, що все необхідне для цього на своєму місці		
	а) зазвичай (2)	б) інколи (1)	в) рідко (0).
26	Виходячи з дому, я можу забути вимкнути газ (світло, праску, воду)		
	а) згоден (0)	б) щось середнє (1)	в) не згоден (2)
27	У спілкуванні я		
	а) вільно виявляю свої почуття (0)	б) щось середнє (1)	в) не виявляю своїх почуттів (2)
28	Якщо я ненароком порушив правила поведінки, перебуваючи у товаристві, то я швидко забуваю про це		
	а) так (0)	б) щось середнє (1)	в) ні (2)
29	Іноді мені говорять про те, що в моєму голосі та манерах надто виявляється збудження		
	а) так (0)	б) не впевнений (1)	в) ні (2)
30	Я підтримую порядок у своїй кімнаті, всі речі завжди лежать на своїх місцях		
	а) так (2)	б) щось середнє (1)	в) ні (0)
31	Я — людина пунктуальна і нікуди не запізнююсь		
	а) правильно (2)	б) не завжди (1)	в) неправильно (0)
32	Інколи я говорю речі, про які потім дуже шкодую		
	а) правильно (2)	б) не впевнений (1)	в) неправильно (0)
33	Мені говорять, що коли я занадто захоплено щось розповідаю, моя мова стає дещо плутаною		
	а) правильно (0)	б) частково (1)	в) неправильно (2)
34	Я їм з таким задоволенням, що буваю при цьому не таким охайним, як інші люди		
	а) правильно (0)		в) неправильно (2)
35	Коли я засмучений, я сліdkую за тим, щоб приховати свої почуття		
	а) правильно (2)		в) неправильно (0)
36	У розмові я віддаю перевагу		
	а) висловлювати думки спонтанно (0)		в) спочатку сформулювати думку (2)

*Оброблення результатів:*

- × високий рівень — 72–60 балів;
- × середній рівень — 59–45 балів;
- × низький рівень — 44–1 балів.

Дякуємо вам за участь у дослідженні.

*Навчальне видання*  
Бібліотека журналу «Управління школою»

*КОСТИКОВА Ілона Іванівна,  
ДЕРЕВ'ЯНКО Тамара Євгеніївна*

**ДОСЛІДНИЦЬКА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛІВ  
У СИСТЕМІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ШКОЛИ**

Головний редактор: *В.В.Григоращ*, відповідальний за випуск: *Ю.М.Афанасенко*,  
технічний редактор: *Є.М.Островський*, коректор: *О.М.Журенко*

Підписано до друку 11.05.2018. Формат 60×90/16. Папір газетн.  
Гарнітура Шкільна. Ум. друк. арк. 8. Замовлення № 18-05/14-04.

Надруковано у друкарні ТОВ «ТРИАДА-ПАК»  
м. Харків, пров. Сімферопольський, 6. Тел. +38(057)703-12-21  
[www.triada-pack.com](http://www.triada-pack.com), email: [sale@triada.kharkov.ua](mailto:sale@triada.kharkov.ua)  
ISO 9001:2015 № UA228351, FAMO TRIADA LLC (065445)

ТОВ «Видавнича група «Основа»».  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 6058 від 01.03.2018 р.  
61001, м. Харків, вул. Плеханівська, 66.  
Тел. (057) 731-96-32. E-mail: [office@osnova.com.ua](mailto:office@osnova.com.ua)

**СЕРІЯ «БІБЛІОТЕКА ЖУРНАЛУ  
"УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ"»**

**КОД: УШК054**

## **Отримуйте більше корисної та сучасної інформації!**

**Беріть участь у БЕЗКОШТОВНИХ інтернет-марафонах  
від Видавничої групи «Основа»!**



- Тривалість — 2-4 дні
- Актуальні теми
- Професійні українські та міжнародні спікери
- Сертифікати після перегляду вебінарів (за бажанням)
- Місяці проведення: березень, червень, серпень, жовтень



**Записи попередніх вебінарів дивіться на нашому каналі у Youtube:**  
[www.youtube.com/c/MARAFONOSNOVA](http://www.youtube.com/c/MARAFONOSNOVA)



**Підписуйтесь на нашу сторінку в мережі Facebook:**  
[www.facebook.com/InternetMarafon](http://www.facebook.com/InternetMarafon)

---

**Підписуйтесь на сторінку Видавничої групи «Основа» у мережі  
Facebook: [www.facebook.com/OsnovaVG](http://www.facebook.com/OsnovaVG)**

- **БЕЗКОШТОВНІ** корисні матеріали для роботи
- Цікаві статті на актуальні теми та сценарії виховних заходів
- Розіграші методичних журналів та передплати на фахові видання



**Підвищуйте свій професійний рівень!  
Користуйтеся усіма безкоштовними  
ресурсами від ВГ «Основа»!**



9 786170 033475