



СЕРІЯ «БІБЛІОТЕКА ЖУРНАЛУ
"УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ"»

Л. С. Рибалко, Р. І. Черновол-Ткаченко,
С. В. Кіриченко

ПРОФЕСІЙНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ВЧИТЕЛІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНІЙ ПРОЕКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ



ОСНОВА
ВИДАВНИЧА ГРУПА

УДК 37.07
Р49

Бібліотека журналу «Управління школою»

Колективна монографія
Схвалено Вченою радою Харківського національного
педагогічного університету імені Г.С.Сковороди
(протокол № 5 від 26.06.2018 р.)

Рецензенти:

С.Т.Золотухіна, доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри загальної педагогіки
та педагогіки вищої школи Харківського національного
педагогічного університету імені Г.С.Сковороди;
С.Є.Вольянська, кандидат педагогічних наук,
проректор з науково-методичної роботи Комунального вищого
навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти».

Рибалко Л.С., Черновол-Ткаченко Р.І., Кіриченко С.В.
Р49 Професійна самореалізація вчителів старшої школи
в освітній проектній діяльності в контексті Нової
української школи / Л.С.Рибалко, Р.І.Черновол-
Ткаченко, С.В.Кіриченко. — Харків : Вид. група
«Основа», 2018. — 144 с. — (Бібліотека журналу
«Управління школою»; Вип. 9 (188)).

ISBN 978-617-00-3484-7

У контексті Нової української школи вчитель має стати
самодостатнім і вільним щодо вибору різних напрямів про-
фесійної самореалізації в освітньому процесі. В освітній про-
ектній діяльності сучасний учитель розкриває свій професій-
ний потенціал, збагачує його новою інформацією, згуртовує
школярів навколо освітніх проблем, допомагає їх розв'язати.

Монографію адресовано педагогічним працівникам, ке-
рівникам закладів загальної середньої освіти, студентам і слу-
хачам закладів вищої педагогічної освіти, аспірантам і док-
торантам.

УДК 37.07

ISBN 978-617-00-3484-7

© Рибалко Л.С., Черновол-Ткаченко Р.І.,
Кіриченко С.В., 2018
© ТОВ «Видавнична група «Основа», 2018

Зміст

Список прийнятих у роботі скорочень	4
Вступ	5
Розділ 1. Теоретичні засади професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності	9
1.1. Суть, структура, функції професійної самореалізації вчителів у науковій літературі	9
1.2. Характеристика освітньо-проектної діяльності вчителів	26
1.3. Компоненти професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності	43
Освітньо-проектні компетенції вчителів старшої школи	54
Висновки до розділу 1	61
Розділ 2. Педагогічні умови професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності.	63
2.1. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності	63
2.2. Науково-методичне забезпечення реалізації педагогічних умов професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності	76
2.3. Критеріально-експериментальна база дослідження	95
Результати експериментальної роботи (приріст у %)	102
Освітні проекти, в яких брали участь учителі експериментальних шкіл	106
Висновки до розділу 2	109
Загальні висновки	
Список використаних джерел	115
Додатки	
Додаток А. Акмеологічна модель випускника ліцею	135
Додаток Б. Анкета «Ставлення вчителя до освітньо-проектної діяльності»	136
Додаток В. Анкета для самовизначення рівня готовності вчителів до здійснення освітньо-проектної діяльності	138
Додаток Г. Тренінг для педагогічних працівників Харківського ліцею № 89	139

СПИСОК ПРИЙНЯТИХ У КНИЗІ СКОРОЧЕНЬ

ЕГ — експериментальні групи

ЗВО — заклад вищої освіти

ЗВПО — заклад вищої педагогічної освіти

ЗЗСО — заклад загальної середньої освіти

ІКТ — інформаційно-комунікаційні технології

КГ — контрольні групи

МАН — Мала академія наук

РМО — районне методичне об'єднання

Вступ

Соціально-економічна криза в Україні, нестабільні та мінливі ринкові відносини в суспільстві, невизначеність сучасної молоді з власним місцем у системі соціально-виробничих відносин, невиправданість профільного навчання школярів щодо правильного вибору професії зумовлюють необхідність підвищення ефективності педагогічної діяльності в ЗЗСО. Серед шляхів такого підвищення є створення умов для професійної самореалізації вчителів. Самодостатній і творчий учитель є зразком не лише для учнів, але й для батьків, соціального оточення, та завдяки власним досягненням і учнівським перемогам створює власний авторитет й імідж закладу.

Упродовж останніх десятиліть чимало уваги надано пошукам нових підходів до професійної самореалізації вчителів у різних видах педагогічної діяльності, зокрема, й в освітній проектній діяльності. Нині учитель не може бути «функціонером», виконувати лише приписи й адміністративні накази, він повинен відчувати правильні тенденції та напрями розвитку молоді, уявляти перспективи педагогічної діяльності, усвідомлювати й розуміти особистісні ресурси, розкриття яких задовольнить кар'єрне зростання й успіх професійної діяльності, позбавить стереотипів і професійного вигорання.

Водночас специфіка роботи вчителя старшої школи зобов'язує його пробуджувати інтерес у старшокласників до проектування життєвої стратегії, задовольняти амбіції та потреби їхнього професійного самовизначення, допомагати з вибором професії й готувати до вступу в ЗВО, розкривати здатність випускників до чіткого уявлення про свої можливості, порівнювати їх із вимогами майбутньої професії, розуміти шляхи реалізації власних здібностей, рівня домагань, цінностей, планів у професійній сфері.

На вирішенні таких завдань наголошено в Концепції профільного навчання в старшій загальноосвітній школі (2010) [104], у Типових положеннях про атестацію педагогічних працівників (2010) і змінах до них [216], у Положенні про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності (2012) [177], Законі України «Про вищу освіту» (2014) [66], Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 рр. (2015) [105], у яких йдеться про необхідність створення умов для професійної самореалізації вчителів.

У Концепції «Нова українська школа» (2016) [106] зазначено, що українська школа потребує нового вчителя, який має стати

агентом змін. Учителеві буде надано академічну свободу, що означає розширення межі його професійної самореалізації, оскільки він зможе готувати власні авторські навчальні програми, обирати підручники, методи, стратегії, способи та засоби навчання школярів, активно виражати власну фахову думку. Освітня проектна діяльність учителя надає йому можливості виявити творчий потенціал, креативне мислення, будувати партнерські відносини з колегами, в тому числі й іноземними.

Науковим підґрунтям дослідження є провідні ідеї самореалізації особистості (І. Бех, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл [11; 148; 193; 226]), розвитку особистості й досягнення акмеологічних вершин (О. Гречаник, Г. Коваленко, В. Огнев'юк, Л. Рибалко, С. Сисоєва, Я. Фруктова [38; 165; 191; 213]), розкриття процесів самості в професійній діяльності (І. Ісаєв, Р. Ішмухаметов, О. Коропецька, Л. Коростильова, В. Маралов, В. Мяленко, Н. Сенювська, М. Ситнікова, А. Сущенко, Н. Халімон [75; 76; 108; 109; 139; 157; 202; 214; 227]).

Питання самореалізації вчителя вивчають у зв'язку з дослідженнями професіоналізму, професійної компетентності, педагогічної майстерності та розкривають у таких напрямках: підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності через самопізнання та розкриття інноваційного потенціалу (І. Гавриш, Ю. Єрмак, І. Коновальчук, О. Мальнева, О. Мандражи, В. Маркова, О. Попова [24; 59; 60; 103; 136; 137; 143; 179]); формування готовності майбутніх учителів до професійної самореалізації в процесі фахової та психолого-педагогічної підготовки (І. Лебедик, А. Лісниченко, В. Мазін, К. Поселецька [123; 127; 133; 180]); підвищення кваліфікації педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти (Л. Армейська, Н. Білик, В. Зеленюк, О. Маринівська, Т. Сорочан, Р. Черновол-Ткаченко [5; 13; 68; 141; 209; 235]), стимулювання вчителів до професійної самореалізації та розвитку її компонентів (А. Зарицька, О. Колодницька, Л. Сущенко, І. Харкавців [67; 98; 215; 228]).

У наукових працях (В. Зіневич, Н. Каціон, Т. Ремех, К. Степанюк [70; 87; 189; 211]) розкрито роль і значущість освітньо-проектної діяльності вчителів і проектних технологій для підвищення ефективності педагогічної діяльності (І. Іонова, О. Колодницька, Ю. Немченко, В. Трунова [78; 79; 98; 159; 217]), суть проектування в педагогічному процесі (О. Жерновникова, О. Купенко, О. Фонарюк, Л. Штефан [62; 120; 225; 244; 245]).

Аналіз наукових праць із порушеної проблеми дає підстави для висновку про те, що в педагогічній теорії й практиці недостатньо висвітлено питання професійної самореалізації вчителів в освітньо-проектній діяльності.

Актуальність вивчення окресленої проблеми посилена наявністю таких *суперечностей* між: соціальним запитом і об'єктивною потребою у висококваліфікованих педагогах, здатних до самопізнання й самовдосконалення в освітньому просторі, та недостатнім рівнем професійної

самореалізації вчителів у педагогічній діяльності; потенційним рівнем прагнення вчителів до професійної самореалізації в педагогічній діяльності й недостатнім виявленням власних ресурсних можливостей в освітньо-проектній діяльності; необхідністю забезпечення педагогічних умов професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності й нерозроблянням науково-теоретичних і практичних засад.

Отже, актуальність, недостатнє теоретичне розроблення проблеми та необхідність практичного розв'язання зазначених суперечностей зумовили вибір теми колективної монографії: **«Професійна самореалізація вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності»**.

Мета дослідження — перевірити вплив теоретично обґрунтованих й експериментально перевірених педагогічних умов професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності на рівень професійної самореалізації учителів зазначеної категорії.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. На підставі аналізу наукової літератури з'ясувати суть, структуру, функції професійної самореалізації вчителів.
2. Охарактеризувати освітню проектну діяльність учителів, розкрити компоненти та рівні професійної самореалізації вчителів старшої школи в зазначеній діяльності.
3. Теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність педагогічних умов професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності.
4. Уточнити критерії та показники рівнів професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності.

Об'єкт дослідження — процес освітня проектна діяльність вчителів.

Предмет дослідження — педагогічні умови професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності.

Для вирішення визначених завдань і перевірки гіпотези використано **методи дослідження**: *теоретичні* — вивчення, аналіз та узагальнення філософської, психолого-педагогічної літератури з метою розкриття основних дефініцій досліджуваної проблеми й теоретичного обґрунтування педагогічних умов професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності; *емпіричні* — анкетування, тестування, бесіда, спостереження, діагностувальні методики для визначення рівнів професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності, педагогічний експеримент для перевірки ефективності педагогічних умов професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності; *методи математичної статистики* для кількісного та якісного аналізу емпіричних даних.

Наукова новизна дослідження й теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягають у тому, що:

- × *уперше* теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності, зокрема: стимулювання позитивної мотивації професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності; надання вчителям старшої школи науково-методичної допомоги в розкритті їхнього освітньо-проектного потенціалу з боку органів управління освітою, адміністрації ЗЗСО, районних методичних центрів і шкільних методичних об'єднань учителів; створення та виконання освітніх проектів зі старшокласниками та різними освітніми й соціальними інститутами (ЗВО, наукові установи, родина, громадські організації);
- × *уточнено* суть поняття «професійна самореалізація вчителів» як процес і результат власної перетворювальної діяльності, що являє собою самопізнання й порівняння особистісних і професійних якостей із вимогами педагогічної діяльності, якісне виконання професійних обов'язків, проектування позитивних самозмін і досягнення найвищих освітніх результатів; компоненти професійної самореалізації в освітньо-проектній діяльності (мотиваційно-цільовий, змістово-діяльнісний, оцінювально-особистісний); показники і критерії (мотиваційно-потенційний, когнітивно-проектувальний, рефлексивно-аналітичний) рівнів професійної самореалізації вчителів (творчий, репродуктивний, потенційний);
- × *подальшого розвитку* набули методи й форми стимулювання вчителів до професійної самореалізації в освітній проектній діяльності (планування життєвої стратегії, тренінг із самопізнання й розкриття власної здатності до створення та виконання освітніх проектів, ситуації успіху, навчально-методичний семінар).

Практичне значення дослідження полягає в тому, що педагогічні умови професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності експериментально перевірені й упроваджені в шкільну практику. Автори-новатори *розробили* й використали на практиці програми освітнього проекту «Перспективи співпраці й партнерства в освіті», навчально-методичного семінару «Теорія і методика професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності», методичні рекомендації для директорів, методистів, учителів, керівників освітніх проектів, слухачів Інституту підвищення кваліфікації, перепідготовки, акмеологічну модель випускника ліцею.

Матеріали дослідження *можуть бути використані* в системі післядипломної педагогічної освіти й підвищення кваліфікації педагогічних керівних кадрів, у підготовці майбутніх учителів у процесі викладання навчальної дисципліни «Педагогіка» розділу «Основи педагогічної майстерності», для складання навчально-методичних посібників з педагогіки, написання студентами курсових і магістерських робіт у ЗВПО.

Розділ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНІЙ ПРОЕКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. СУТЬ, СТРУКТУРА, ФУНКЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Ідеї пізнання природи людини, її звернення до себе, саморозкриття нею внутрішнього ресурсного потенціалу, прагнення до максимально повної самореалізації завжди є актуальними і характеризують суспільні потреби сьогодення. Саме за умов змін на ринку праці, модернізації освітніх процесів, побудови суспільних і виробничих відносин людина усвідомлює значущість і важливість своєчасного розкриття та використання власних потенційних сил, досягнення нових акме-вершин у житті й професійній діяльності.

Природа людини, її потенційні можливості завжди перебували в центрі філософських думок різних часів. Століттями людину цікавлять питання її внутрішнього світу — здібностей, можливостей, розвитку розуму й почуттів, мови, здатності до пізнання, взаємодії природного (біологічного) та соціального в ній, духовності, впливу різних чинників на особистість. У філософському сенсі проблему самореалізації особистості перемешовано з пошуками сенсу життя, визначенням життєвого шляху, сходженням до вершин самопізнання й розкриття в особистісному й професійному житті. Ідеї звернення людини до власної природи, визнання цінностей свободи та самоствердження в особистісному й соціальному просторі належали ще філософам минулого (Аристотелю, Ф. Бекону, Г. Гегелю, Л. Фейєрбаху та іншим [9; 26; 109; 221; 222]). Зокрема, відомий принцип «Пізнай самого себе» належить

Сократу (469–399 до н. е.), який дозволяє й нині зрозуміти суть самореалізації особистості та процесу пізнання себе. Мотиви й мета, за Сократом, принципово відрізняються від тілесних бажань. «Не брати, а віддавати» є головною мораллю людини, яка пізнає справедливе й найкраще, прагне до духовності. «Пізнати самого себе — означає відшукати зміст поняття моральних якостей, спільних для всіх людей; упевненість в існуванні об'єктивної істини означає, що є об'єктивні моральні норми, що відмінність між добром і злом не відносна, а абсолютна» [109, с. 8]. У такий спосіб ми розуміємо самореалізацію особистості як ґрунтовне пізнання власних потенційних сил, виявлення моральних якостей у суспільній поведінці, реалізацію прагнення досягати сенсу життя та набуття нового життєвого досвіду.

У межах дослідження доцільним виявився аналіз першоджерел і хрестоматійного матеріалу філософів-екзистенціалістів (М. Бердяєв, В. Зеньковський, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс [10; 69; 80; 200; 253]), оскільки головною екзистенцією є самореалізація особистості як виявлення власної сутності, самовизначення та відповідальне ставлення до вибору цінностей своєї діяльності. З виявленням такої екзистенції пов'язані морально-особистісні якості людини (рішучість, совість, турбота, стійкість у подоланні перешкод). Важливим постулатом екзистенціалізму є те, що людина має самостійно виявляти власну сутність, наповнювати її цінностями, які умовно поділяються на цінності переживання, творчості й особистісних життєвих установок. Цінним є те, що в екзистенціалізмі ми знаходимо думки, що стосуються проектування власне себе, уявлення свого майбутнього та прагнення до нього, подолання людиною перешкод, які заважають їй реалізувати власні потенційні можливості.

Близькими до теми дослідження є праці з філософії освіти (Л. Дворніченко, В. Кремень, Т. Новіцька, С. Шевцова [50; 114; 163; 240]), у яких, по-перше, розкрито нове бачення природи інноваційної людини (В. Кремень) [114], по-друге, привертає увагу значущість професійної самореалізації особистості, яка запобігає наявним ризикам недостатності та невизначеності людини, сприяє кар'єрному зростанню й самоствердженню в житті та професійній діяльності. На думку В. Кременя, сучасна інноваційна особистість є не просто продуктом мегаполісів і «масової культури», а проектом за умов глобалізації та інформатизації. «Нині на перше місце виходить вибір проекту, автором якого є сама людина. Мається на увазі конкретна технологія розроблення та реалізації такого проекту, що містить вибір життєвої стратегії, формування, позиціонування і просування певного іміджу. Йдеться про формування власної затребуваності, попиту на себе як на ринку праці, так і в соціальних, культурних, політичних відносинах, особистому житті. Для того щоб реалізувати своє «Я», досягати

певних результатів, треба повідомляти про себе, виводити себе в інформаційний, економічний, соціально-політичний простір» [114, с. 18]. Цілком погоджуємось із відомим ученим у тому, що освіта є засобом самореалізації особистості, завдяки якій створюють перспективи розвитку та самовдосконалення.

Близькою думкою до розвитку самоактуалізованої людини (А. Маслоу) [148] є позиція І. Коновальчук [103], яка розглядає інноваційну компетентність педагога як здатність до творчого підходу щодо вирішення професійних завдань і високий рівень професіоналізму, який базується на осмисленні й удосконаленні власного професійного досвіду. Прагнення вчителя до розкриття сутнісних сил відображено в його авторській педагогічній системі.

У тлумачному електронному словнику «Merriam-Webster's Collegiate Dictionary» [262] подане таке значення терміна «самореалізація» (self-realization): самоздійснення можливостей чийогось характеру або особистості. Доцільно відзначити, що це поняття не є поширеним у зарубіжній науковій літературі, окрім того, існує обмежена кількість праць, присвячених питанням самореалізації вчителя.

Як стверджує Л. Дворніченко [50], що є подовженням думки попереднього автора, у суспільстві ризику активізовано готовність особистості діяти у ситуації невизначеності, нестійкості та невпевненості у майбутньому, прогнозувати можливості проявів ризику, розраховувати його наслідки, брати на себе відповідальність за результати розв'язання ситуацій. Автор зазначає, що за умов глобалізації просторової і професійної мобільності набуває чинності професійна біографія як важливий момент життєтворчості. На відміну від автора, який акцентує на професійній орієнтації молоді, ми висуваємо думку про те, що суттєвими ознаками самореалізації особистості є мобільне реагування на зовнішні обставини, самостійне розв'язання професійних ситуацій, проектування власної біографії на підставі уявлення себе в майбутньому, розуміння відповідності власних можливостей професійній діяльності.

Як свідчить аналіз психологічних праць українських і зарубіжних учених (А. Адлер, І. Бех, В. Маралов, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл [2; 11; 139; 148; 193; 226]), суттєвими ознаками самореалізації особистості є прагнення людини досягати успіху в особистісному та професійному житті, бажання долати перешкоди й уникати невдачі, виявлення потреб і мотивів саморозвитку та самовдосконалення. Самоактуалізована людина є самодостатньою і конкурентоспроможною, здатною до розв'язання життєвих і професійних завдань, сприйняття і створення комфортного середовища (А. Маслоу) [148]. Самореалізація не є кінцевим етапом досконалості особистості, оскільки людина впродовж життя висуває нові цілі й будує життєву та професійну стратегію розвитку й досягнення нових вершин (К. Роджерс) [193].

У статті Є.Потапчук і Н.Потапчук [181] розглянуто поняття «професійна самореалізація особистості» як максимальне виявлення себе, власного «Я» у професійній діяльності, що дозволяє мобільно розв'язувати поставлені завдання. Результатом успішної професійної самореалізації фахівця є самостійне створення робочого місця, упровадження власних інноваційних проєктів. Автори довели, що професійна самореалізація особистості має індивідуальний характер, а її виявлення залежить від сформованості ціннісних орієнтацій, установок та інтересів.

Постать учителя завжди привертала увагу спільноти, однак останнім часом нівелюють загальнолюдські цінності, принижують роль і значущість учителя для розвитку нової генерації людей, які мають побудувати демократичну та незалежну Україну. У такий скрутний час згадуємо слова відомого українського вченого і педагога І.Зязюна, який був глибоко переконаний у тому, що «найголовнішим виховним засобом у школі була, є і залишається особистість учителя, його талант, його неповторність, самотність» [173, с. 454].

Із урахуванням демократичних і модернізаційних змін у системі освіти України питання професійної самореалізації вчителів набувають загальнодержавного та суспільного значення, оскільки виявлення їхньої індивідуальності, неповторності, самотності учителя позитивно впливає на навчання й виховання самостійної та конкурентоспроможної молоді. Пріоритетними завданнями підвищення професіоналізму вчителів є звернення до природи людини, її процесів самості, визнання значущості професійного самопізнання та самовизначення особистості, максимальна реалізація внутрішніх сил і досягнення особистісних і професійних успіхів, надання можливостей вільного вибору видів та засобів педагогічної діяльності.

У науковій літературі є різні підходи до розкриття проблеми професійної самореалізації майбутнього вчителя. Зокрема, учена Н.Самохіна [198] стверджує, що професійно-творча самореалізація майбутніх учителів музики є процесом і результатом усвідомленого, цілеспрямованого опредметнення власного творчого потенціалу й вільного самоздійснення особистості в ході її різноманітної життєдіяльності. Поділяємо думку вченої у тому, що смисловими домінантами самореалізації особистості є такі, як: самореалізація становить суб'єктний рівень розвитку особистості й прояв суб'єктності; феномен являє собою найвищу соціальну й індивідуальну потребу людини — потребу особистісного зростання; провідними рушійними силами самореалізації є такі індивідуальні особливості й процесуальні характеристики особистості, як характер, здібності, мотивація, воля; вихідним методологічним принципом самореалізації є діяльнісний підхід; самореалізацію конкретизують множинністю «само»-процесів, які сприяють особистісному розвитку індивіда в процесі його взаємодії із соціумом (саморозвиток, самодетермінація, самовизначення, самоактуалізація).

У межах такого підходу існує низка робіт, у яких дослідники розглядають творчу самореалізацію суб'єктів педагогічного процесу. Окремі вчені (А.Буреніна, О.Дедюхіна, І.Ісаєв, Д.Мирошніченко [16; 51; 76; 152]) звернули увагу на *творчу самореалізацію вчителів*; шляхи творчої самореалізації майбутніх вчителів різної сфери діяльності у процесі професійної підготовки (Г.Батиршина, О.Єфімова, О.Коломієць, Т.Лайкіна, К.Поселецька, О.Проничкіна та інші [7; 57; 99; 122; 180; 185]); мотиваційні чинники професійної самореалізації особистості та роль педагогічної творчості для максимально повного розкриття професійно-педагогічного потенціалу педагогічних працівників (З.Крижановська, І.Харкавців) [115; 228].

Проблему становлення творчої особистості вчителя висвітлювали у наукових дослідженнях (В.Андрєєв, О.Єфімова, В.Загвязинський, А.Маркова та інші) [4; 57; 63; 142]. Зокрема, О.Єфімова вважає самореалізацію вчителя втіленням й опредметненням у межах професійної діяльності свого творчого потенціалу, що містить систему особистісних смислів, спрямування, міру педагогічної активності, здатність до рефлексії та внутрішній діалогізм [57, с. 12]. Окрім того, відзначаємо переважання в наукових працях визначення саме «творча самореалізація вчителя», яку І.Тяллева [105] розглядає як цілеспрямований процес розвитку та використання особистісних (мотиваційно-ціннісної, емоційно-вольової, когнітивної) й професійних детермінант (загальнопедагогічної та предметної) у творчій професійній діяльності, результатом якої є позитивні зміни професійного рівня та рівня володіння іноземною мовою учнів, і «регламентні продукти» діяльності учасників педагогічного процесу. Автор вважає творчу самореалізацію вчителя можливою лише за умов наявності у нього умінь планувати й проектувати свою діяльність, творчого підходу до вирішення професійних проблем, адекватного сприйняття реальності та позитивного ставлення до світу на підставі моральних цінностей особистості.

У роботі І.Золотухіної [72] наведено визначення творчої самореалізації вчителя, її фактори та бар'єри, зроблено порівняльний аналіз творчої самореалізації вчителів за умов інноваційної та традиційної шкіл відповідно до характеру соціолого-педагогічного дослідження; визначено критерії та рівні творчої самореалізації; відстежено тенденції зміни умов професійної діяльності вчителів у зв'язку з їхньою творчою самореалізацією; реалізовано методики соціолого-педагогічного дослідження динаміки цього процесу; показано ефективність навчання вчителів методології творчої самореалізації під час проходження курсів підвищення кваліфікації. Нам імпонує те, що учена І.Золотухіна розуміє під творчою реалізацією процес здійснення творчих задумів задля досягнення поставлених цілей щодо вирішення особисто значущих педагогічних проблем, які дозволяють особистості максимально повно реалізувати свій творчий потенціал.

У визначенні І. Іонові [79] творча самореалізація особистості — виявлення та реалізація особистісного потенціалу на найвищому рівні «акме» й досягнення кращих результатів продуктивної діяльності.

Творчу самореалізацію майбутнього вчителя музики А. Зайцева [65] інтерпретує як процес практичного втілення індивідуального творчого потенціалу студента, що детермінований сукупністю його уявлень про власні педагогічно-виконавські здібності, відображає міру можливостей актуалізації творчих потенцій студента під час цілеспрямованої фахової діяльності та орієнтується на гедоністичний результат втілення художньо-педагогічних задумів у музично-виховній роботі з учнями.

Отже, визначення процесу творчої самореалізації студента, майбутнього фахівця, майже не відрізняється від визначення, яке вчені надають цьому процесу по відношенню до вчителя, який вже є фахівцем у певній галузі. Це дає змогу зробити висновок, що надзвичайно важливою є необхідність навчити студента не лише виконувати поставлені ним завдання, але й отримувати нові знання, вміння та навички для подальшої самостійної професійної реалізації.

Таким чином, названі вище автори вважають творчу самореалізацію вчителя процесом розвитку й розкриття творчого потенціалу особистості в межах професійно-педагогічної діяльності, що сприяє повній реалізації здібностей і творчого потенціалу особистості та якнайкращому виконанню професійних обов'язків.

Педагогічний аспект професійного самопізнання й самореалізації вчителів висвітлено як у працях педагогів минулого (А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський) [134; 212; 219], так і у дослідженнях сучасних учених (Г. Данилова, Ю. Єрмак, А. Зарицька, Н. Каньоса, О. Колодницька, К. Сергєєва) [49; 59; 67; 86; 98; 203], де надано психологічні характеристики самоактуалізованої особистості, яка здатна до самовдосконалення та самореалізації в педагогічній діяльності, встановлено роль самостійної творчої діяльності в педагогічній практиці, теоретичні засади організації освітнього процесу, спрямованого на розвиток творчої особистості.

Учена Л. Рибалко [190] визначає мету професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (формування його готовності до максимально повного виявлення та розкриття внутрішнього потенціалу самості у процесі засвоєння педагогічної діяльності) та завдання — спрямування внутрішнього потенціалу на досягнення акме в педагогічній діяльності; опанування засад професіоналізму, педагогічної майстерності у процесі професійно-педагогічної підготовки; якісне самовдосконалення власного педагогічного потенціалу в процесі формування професійного акме; організація саморозкриття внутрішнього потенціалу в різних видах педагогічної діяльності. Позитивним є те, що автор розглядає самореалізацію особистості як *мотивовану*

діяльність, спрямовану на усвідомлене виявлення, розкриття, реалізацію власного потенціалу, формування продуктивної «Я-концепції», усунення перешкод і подолання труднощів, які заважають досягненню максимального ступеня саморозвитку — акме. На думку Н.Каньоси [85], для професійно-педагогічної самореалізації майбутніх учителів також необхідною є мотивація, стимулювання до розкриття власного потенціалу в різних видах діяльності — навчально-пізнавальній, науково-дослідній, виховній, громадській, самоосвітній. Мотивацію професійної самореалізації педагогів на етапі професійної майстерності характеризують, за З.Крижановською [115], домінування таких мотиваційних чинників: мотиви розвитку та самореалізації в професії (потреба самовираження, мотив творчості в професії, мотив і мета професійного успіху, мета самовдосконалення, цінність високих результатів праці та самовдосконалення й самореалізації у професії); мотиви індивідуального внеску в професію (потреба в реалізації індивідуальних можливостей, цінність збігання особистих і службових інтересів); діяльнісно-результативні мотиви (орієнтація на результат та свободу в діяльності, спрямування на справу); мотиви розуміння призначення професії (мотив престижності професії, цінність задоволення престижністю професії, значущості роботи, альтруїстичні цілі, орієнтація на альтруїзм); мотиви міжособистісного спілкування (потреба та мотив спілкування); соціальної співпраці (наявність авторитету серед керівництва, визнання керівництвом особистих зусиль); вітальні мотиви (мотив збереження здоров'я, цінність турботи про особисте здоров'я); матеріальні мотиви (цінність матеріального достатку); широкі соціальні мотиви (цінність захищеності в соціальному середовищі, впевненості у благополуччі сім'ї, злагоди в сімейних відносинах).

Під час з'ясування сутності професійної самореалізації вчителя шляхом її зіставлення з категорією педагогічної діяльності Н.Сегеда [201] зробила висновок про те, що перша відбиває особистісний аспект другої і полягає у виявленні власного «Я» через свідому, цілеспрямовану реалізацію особистісно цінної, вільно обраної соціальної ролі вчителя музики. Сутність досліджують відповідно до руху пізнання — від явища до сутності. У зв'язку з цим обґрунтовують думку про те, що сутність професійної самореалізації вчителя концентрована в його професійній індивідуальності та визначена як усвідомлена, цілеспрямована об'єктивація індивідуального професійно-педагогічного потенціалу вчителя в педагогічному процесі співтворчості з учнями. Результатом зазначеного процесу є особистісний розвиток його учасників.

Сучасні вчені (О.Долинська, О.Пенькова) [54] під час розгляду самореалізації особистості як соціально-психологічного феномену виявили опосередкування професійної самореалізації особистості соціальними уявленнями, ціннісними орієнтаціями й еталонами, трансльованими

суспільством, які, в свою чергу, визначені культурою та суспільними установками, ідеологією того суспільства, в якому живе людина.

Учена І. Харкавців [228] вважає, що самореалізація відіграє найважливішу роль протягом усього життєвого шляху людини й, по суті, визначає його. Самореалізацію особистості автор розглядає як цінність; як умову і гарантію свободи особистості; як базову потребу; як безперервний динамічний процес розвитку й удосконалення особистості; як гармонію і єдність усіх елементів особистості; як фактор психічного здоров'я і довголіття; як підставу для повноцінної життєдіяльності людини як суб'єкта особистого й суспільного буття. Виділяють два рівні самореалізації особистості: функціонально-регулятивний, який може бути інтерпретований як адаптивний, і творчий. Отже, самореалізація — це ставлення людини до себе як до діяча та її прагнення і здатність робити взаємозумовлені зміни в собі, в інших людях, у світі.

Як вважає Т. Куценко [121], безпосередньо професійна самореалізація вчителя відбувається як прогнозування позитивних результатів педагогічної діяльності, чітке налагодження, упорядкування сутнісних сил, спрямування їх на максимально повне розкриття в учительській професії, хоча, на нашу думку, професійна самореалізація має лише сприяти «прогнозуванню позитивних результатів педагогічної діяльності», а отже, мати мету, яка виконується в процесі самореалізації та прогнозується на своєму початковому етапі.

Учена Л. Коростильова [109] до суттєвих ознак самореалізації особистості в професійній діяльності відносить задоволення як суб'єктивну умову та корисність або продуктивність й успіх як об'єктивні умови. Отже, якщо адаптувати ідеї науковця до професійної діяльності вчителя, то слід зауважити, що професійна самореалізація вчителя — це самоздійснення в професійній діяльності за допомогою власних зусиль, самоствердження на власному особливому професійному шляху.

У працях Н. Гузій, А. Деркач, А. Маркова [46; 53; 142] розкривають питання професіоналізму особистості. Українська вчена Н. Гузій наголошує на тому, що професіоналізм особистості педагога є системою загальних і спеціальних професійно значущих якостей педагога, зміст якої характеризує варіативно-творчу комбінацію властивостей його особистості, її інноваційно-креативним потенціалом, самодетермінованістю професійно-педагогічного самовдосконалення із опертям на позитивну «Я»-концепцію. Відома вчена А. Маркова [142] розкриває зміст професіоналізму вчителя як етапи адаптації до професії; самоактуалізацію в професії, тобто усвідомлення вчителем своїх можливостей, початок саморозвитку засобами професії, максимальну самореалізацію можливостей у професійній діяльності; вільного володіння професією, що виявляється у формі майстерності, гармонізації людини професією.

У дослідженні презентуємо власний підхід до розуміння суті професійної самореалізації вчителя, що виявляється в педагогічній майстерності, а професійні знання становлять базову підготовку вчителя. Пояснимо це тим, що педагогічна техніка забезпечує реалізацію умінь здійснювати навчально-виховний процес, виховну роботу; взаємодію з учнями, керувати ними у процесі різноманітної роботи; вміння керувати собою, емоційним станом, мовою, що виявляється в поведінці та вчинках. Педагогічні вміння допомагають учителю у самовираженні власного «Я», формуванні позитивної «Я-концепції», удосконаленні педагогічної техніки; розвитку педагогічних здібностей, такі як комунікативність, креативність, рефлексія, перцептивні, інтелектуальні, організаторські здібності, доброзичливість, вимогливість, самостійність, самоконтроль, оптимізм, порядність, чесність, саморегуляція тощо є характеристиками гуманного вчителя.

Дослідниця Н. Каньоса [85] пропонує термін «навчально-професійна самореалізація особистості студента», який розуміє як процес розкриття, випробування, розгортання, здійснення можливостей індивіда в ході опанування та виконання ним навчально-професійної діяльності (чи професійно-орієнтованої навчальної діяльності) як провідної діяльності в студентському віці, що обумовлює основні психологічні новоутворення в цьому віці та всередині якої зароджено елементи майбутньої професійної діяльності.

На підставі аналізу результатів проведених психолого-педагогічних досліджень з'ясовано, що суть професійної самореалізації вчителя може тлумачитися з різних позицій, зокрема: мета й результат максимально повного розкриття внутрішнього потенціалу в педагогічній діяльності, досягнення найвищих результатів особистісного й професійного зростання (А.Зарицька, Т.Куценко, Л.Рибалко [67; 121; 190]); розпредметнення цінностей і передового педагогічного досвіду, привласнення їх і наповнення особистісним сенсом, опредметнення власної сутності (І.Ісаєв, А.Лісниченко, М.Ситнікова, І.Харкавців [75; 127; 228]); творче самовираження вчителем власного «Я» у різних видах педагогічної діяльності, самопрезентація й задоволення продуктивними результатами роботи над собою (М.Лазарев, Н.Сегеда, К.Сергєєва [197; 201; 203]); процес самотворення, показниками якого є професіоналізм, педагогічна майстерність, педагогічна культура, професійна компетентність учителя (В.Гриньова, Н.Гузій, Л.Карпова, В.Мазін, Є.Потапчук, Н.Потапчук, Н.Самохіна [40; 46; 86; 133; 181; 198]); здатність учителів розкривати індивідуальність і нові можливості педагогічної діяльності, уявляти перспективи саморозвитку й значущість індивідуального стилю роботи з учнями, створювати імідж успішного педагога та розкривати перспективи розвитку для учнів (Є.Голобородько, І.Тяллева [29; 218]).

Зарубіжні вчені (Т.Брінтхаупт, Р.Вуйіс, Р.Ліпка, Т.Прибісев-Белеслік, Р.Рао, С.Шим та інші [255–270]) наголошують на тому, що лише той учитель є здатним до самореалізації, котрий усвідомлює

власне «Я» та використовує його як інструмент для саморозвитку школярів, постійно пізнає нове, відчуває задоволення, досягає успіху й щасливий у педагогічній праці.

Учена Т. Куценко [121] подає структуру професійної самореалізації учителів ЗНЗ як мету, завдання, потреби, мотиви самореалізації, установку на самоздійснення, а також конкретні дії: самопізнання (розуміння, розпізнавання себе на підставі рефлексії), самоактуалізація (активізація внутрішнього потенціалу, розкриття власної «Я»-концепції), самореалізація на підставі виявлених потенційних сил (передбачення, чітке налагодження, впорядкування сутнісних сил, спрямування їх на максимально повне розкриття в професійній діяльності), самовдосконалення (коригування власних потенційних здібностей на підставі самоконтролю й адекватної самооцінки) та саморозвиток (поступовий рух внутрішніх сил людини, що призводить до «розквіту» власних здібностей); результат професійної самореалізації особистості як новий продукт професійної діяльності.

Структура самореалізації за Л. Левченко [124] формується через особистість і діяльність: це послідовні акти самопізнання, самооцінки, прояву творчої активності, самостійності, самовираження. Творча самореалізація відбувається як практичний, продуктивний процес вже на підставі підготовки, мобілізувальної роботи самоактуалізації, це — реалізація внутрішнього потенціалу особистості, що відбувається шляхом розв'язання досить гострих суперечностей між «Я»-ідеалом; «Я»-реальністю. Учена під час дослідження творчої самореалізації старшокласників у науково-дослідницькій діяльності шкіл нового типу дійшла висновку, що творча самореалізація відбуватиметься в оптимальному темпі, якщо: науково-дослідницька робота учнів буде невід'ємною складовою усього освітнього процесу шкіл нового типу; реально здійснюватиметься принцип вільного вибору здібними, обдарованими учнями проблеми, напряму дослідження, його змісту, керівника, групи товаришів, разом із якими ведеться дослідницький пошук; дослідницькі гуртки, групи, об'єднання будуть сформовані з референтних груп учнів, яких пов'яже орієнтація на певний вид майбутньої професійної діяльності; члени цих об'єднань (груп) матимуть гнучкий навчальний план і за необхідності вивчення окремих предметів здійснювати за індивідуальним графіком; дослідницька робота означеної категорії учнів стане особистісно та соціально важливою і значущою.

Структуру самореалізації особистості обґрунтовано також і Л. Рибалко [190], де виділено ціле-мотиваційне спрямування, зміст якої становлять мета, завдання, потреби, мотиви самореалізації, установка на самоздійснення; дії самості: самопізнання (рефлексія, самосприйняття, самоідентифікація, самовизначення, самообмеження); самоактуалізація (саморозкриття, розгортання сутнісних сил людини, самопрогнозуван-

ня); процес самореалізації на засадах самоактуалізації (самопроектування як перший акт дії, реалізація — самоорганізація, самоуправління або самоменеджмент); самовдосконалення (самомоніторинг, самокорекція, саморегуляція, самоконтроль, самооцінка); саморозвиток, самовираження, самопрезентація, самоствердження. Автор також доводить, що побудована структура самореалізації особистості є дієвою за умови залучення людини до конкретної діяльності, зокрема педагогічної. На нашу думку, така система є більш чітко визначеною та структурованою, аніж її пропонують інші вчені, зокрема Т. Куценко, Л. Левченко [121; 124].

Учені Л. Долинська і О. Пенькова [54] також виокремили складові процесу самореалізації особистості: інформація про власну цінність, опанування власного внутрішнього світу; рефлексія; самооцінка; самовдосконалення особистості. Процес самореалізації є детермінованим не тільки внутрішніми утвореннями, але й реальним досвідом спілкування, взаємодії з навколишнім середовищем, у процесі яких ці утворення постійно піддають соціальній апробації.

З'ясовано, що у педагогічній діяльності професійна самореалізація виконує діагностувальну, проектувальну, навчальну, розвивальну, самоосвітню, самовиховну *функції* (І. Зязюн, Л. Крамущенко, В. Семиченко, Н. Тарасевич [172]).

Суть *діагностувальної функції професійної самореалізації вчителя* полягає в тому, що він опановує механізми самопізнання, оскільки в процесі самопізнання виявляються потенційні можливості кожної людини. Серед складових професійної самореалізації особистості є *самопізнання* як здатність ототожнюватись із професією вчителя, усвідомлювати значущість розвитку власної «Я»-концепції в педагогічній діяльності, виявляти та порівнювати власні здібності з вимогами фахової підготовки. На думку дослідниці Ю. Єрмак, ефективність професійної самореалізації вчителя зумовлена своєчасним і ґрунтовним самопізнанням [59]. Однак, на нашу думку, недостатньо лише знати про власні здібності, необхідно ще відчувати й долати перешкоди, які заважають професійному самопізнанню особистості. Ми звернули увагу на такі бар'єри самореалізації особистості, як: смислові (невизначені цінності й сенс життя, відсутність сформованої «Я»-концепції), інтелектуальні (недостатній рівень інтелектуальної активності та самопізнання, схильність до негативного мислення), емоційні (тривожність, нестійка емоційна стійкість), вольові (слабка сила волі, невпевненість у власних силах, неадекватна самооцінка).

Позитивне враження складає дослідження Н. Сегеди [201], яка посилює нашу думку в тому, що самореалізація педагога в педагогічній творчості ґрунтується на *самопізнанні* власного потенціалу, спрямуванні на саморозвиток особистості на підставі *самовизначення*, на досягненні компетентності, самоорганізації (як мобілізації власної

мотивації, когнітивних ресурсів, поведінкової активності), ототожненні з творчою діяльністю; визначається предметною реальністю соціально значущого внеску особистості в обрану сферу життєдіяльності, відповідальністю особистості за його наслідки.

Проектувальна функція професійної самореалізації вчителів дозволяє їм уявляти перспективи самовдосконалення власного потенціалу. *Неперервне професійне самовдосконалення* є важливим чинником самореалізації вчителя. Як вважає І. Харкавців [228], самовдосконалення вчителя має здійснюватись у щонайменше двох глобальних напрямках: професійному й особистісному. Рівень професійного вдосконалення визначено вміннями: ефективно розв'язувати стандартні, тобто типові професійні завдання, які часто повторюються, що вимагає здібностей знаходити найбільш раціональні за затратами інтелектуальних, трудових, часових, матеріальних ресурсів рішення як на підставі знання вже апробованих стандартних рішень, так і шляхом генерації нових ідей; ставити перед собою нові завдання та знаходити шляхи їх розв'язання. Особистісний компонент самовдосконалення складається з формування та підвищення особистісних ділових навичок і соціальної свідомості та поведінки.

Самовдосконалення особистості містить такі компоненти: *когнітивний* (це система засвоєних особистістю на рівні переконань моральних понять, правил, оцінок, норм, цінностей), *мотиваційний* (усвідомлення людиною свого місця в суспільстві, обов'язок і почуття відповідальності перед ними за свої дії і вчинки, вироблення власної соціальної позиції, опанування певної соціальної ролі, знання соціальних норм) і *когнітивний* (сукупність узагальнених прийомів пізнавальної діяльності: прийоми оцінного аналізу ситуацій і явищ, прийоми вибору способів впливу на ситуацію з метою перетворення її на бажану), й теж можна вважати складовою самореалізації педагога [228].

Професійне вдосконалення вчителя відображене у його компетентності до навчання, у обсязі та глибині його знань, високому рівні досвіду, який постійно розширюється, збагачує досвід причиною виконання свого завдання. Розвиток компетенції вчителя у шкільному середовищі значною мірою має бути заснований на самоаналізі ефективності професійної активності вчителя, мотивації до професійного розвитку та професійній самореалізації.

Слід відзначити, що специфіка самореалізації особистості в професії зумовлена вимогами кожної окремої професії, а також індивідуальними характеристиками фахівців. Ми підтримуємо думку К. Брікман [256] про необхідність подальшого навчання вчителів із обов'язковою орієнтацією на різноманіття форм, відповідність і можливість вирішення педагогічних викликів на робочому місці й у робочому процесі, відповідність інтересам і здатностям людини, так само як і на потреби окремого соціально-економічного розвитку регіону.

Навчальна функція професійної самореалізації вчителів є досить важливою з позиції андрагогічного підходу. Окрему увагу звернемо на концепцію навчання протягом всього життя (the concept of life-long learning). Довготривала мета цієї стратегії — сприяти навчання протягом усього життя, відповідно до інтересів і здібностей людини, так само як і потреб окремого соціально-економічного розвитку регіону. Концепція навчання протягом усього життя акцентує на тому, що подальше навчання має бути засноване на внутрішніх потребах або вимогах, спричинених зовнішніми факторами, що кожен має отримувати й безперервно поповнювати знання, вміння та навички у формальному, неформальному й щоденному навчанні [254].

Розвивальна функція професійної самореалізації вчителів полягає у професійному саморозвитку його особистісно-професійних якостей. У працях О. Колодницької [98] розглянуто *професійний саморозвиток учителя* як процес, спрямований на становлення, інтеграцію та реалізацію у педагогічній діяльності професійно значущих особистісних рис, професійних знань, умінь і навичок, перевірено модель процесу стимулювання професійного саморозвитку майбутнього вчителя гуманітарного профілю засобами проектних технологій, виявлено позитивні результати. На відміну від проведеного дослідження, учена Н. Куценко розглядає саморозвиток особистості як складову професійної самореалізації учителів, що забезпечує динаміку сформованості професіоналізму й педагогічної майстерності, а педагогічну творчість — його рушійну силу [121].

На нашу думку, і самопізнання, і самовдосконалення, і саморозвиток є невід’ємними складовими процесу професійної самореалізації вчителя, які мають на нього безпосередній вплив та від яких він перебуває у прямій залежності.

Однак, за твердженням К. Брікман [256], професійний розвиток вчителя у суспільстві, яке засноване на знаннях, підтримується тоді, коли професійне навчання вчителя є спільним і заснованим на дійсних професійних потребах вчителя у підвищенні кваліфікації та у контексті розвитку. Воно має містити сформоване та заплановане формальне/інституційне навчання у різноманітні форм, забезпечувати подальшу освіту, підтримувати навчання, зумовлене педагогічними викликами на робочому місці та у робочому процесі. Креативний і різноманітний процес професійного вдосконалення може бути забезпечений виділенням аналізу та самостійної рефлексії на професійному досвіді вчителя, так само, як і розвиток стратегій самоорганізованого навчання у середовищі школи. Схожу думку висловлює й Л. Бенаде [255] про те, що самореалізації будь-якої особистості як етичного вчителя досягають як індивідуальною діяльністю людської організації, так і колективним актом професійного об’єднання.

Завдяки високим вимогам до педагогічної діяльності вчителі займаються самоосвітою, проходять планове стажування та підвищують

кваліфікацію в міжкурсовий період у закладах післядипломної педагогічної освіти, опановують інноваційні прийоми, методи, форми роботи з учнями в районних методичних центрах і шкільних методичних об'єднаннях. Бажання займатися самоосвітою обумовлене *самоосвітньою функцією професійної самореалізації вчителів*.

Під час самоосвіти відбувається *професійне самовизначення особистості*. На думку Л. Манжос [138], професійна самореалізація особистості складається з таких послідовних етапів, як: професійне самовизначення, професійне становлення та професійне вдосконалення фахівця. Факторами успішного професійного самовизначення особистості є відповідність особистісних якостей характеру, особливостям професії (змісту, цілей, цінностей); адекватна самооцінка; мотивація досягнення успіху.

Нам імпонує думка Я. Абсалямової, яка наголошує на тому, що самореалізація особистості потребує управління, менеджменту як системи прийняття та реалізації рішень, спрямованих на використання матеріальних, трудових, фінансових ресурсів, які виконують функції планування, організації, мотивації та контролю. На думку авторки, традиційний зовнішній менеджмент не забезпечує розкриття творчого потенціалу педагогічних працівників, а *самоорганізація, саморегуляція, самоконтроль* відіграють важливу роль у процесі самореалізації фахівця. «Оскільки кожна людина є творцем свого життя у сенсі траєкторії професійного розвитку, процес самореалізації в професії є стратегічним індивідуально-креативним процесом, спрямованим на результат, як копітка і наполеглива робота над собою з метою залучити весь творчий потенціал, максимально реалізувати власні можливості та здібності, оптимально використовуючи час і зусилля, засвоїти необхідні фахові компетенції, тобто досягти потрібного рівня професійної компетентності» [1, с. 12].

Таким чином, ефективність самоосвітньої функції професійної самореалізації вчителів зумовлена їхніми вміннями самоорганізації як здатності організовувати себе у процесі виконання функціональних обов'язків, що виявляється у цілеспрямованні, активності, усвідомленій мотивації, плануванні своєї діяльності, самостійності, швидкості прийняття рішень і відповідальності за них, критичності оцінювання результатів своїх дій, почутті обов'язку.

Самовиховна функція професійної самореалізації вчителів дозволяє їм стверджуватися в досягненнях. *Самоствердження* в житті людини є основним критерієм її становлення. Дослідники Т. Горобець і В. Шкоба [34] наголошують на тому, що у процесі підготовки майбутніх педагогів до професійної самореалізації має відбуватися переорієнтація їхньої свідомості, що починається з розвитку особистості, індивідуальності, цілеспрямованого формування здібностей до саморозвитку та самореалізації, а її результатом є самоствердження особистості в професійній діяльності. «Метою особистісно зорієнтованої гуманної

освіти за умов становлення української державності є не стільки прагнення сформувати і навіть не виховати, а знайти, підтримати людину в людині, закласти в ній механізм самореалізації особистості (виявлення творчого потенціалу індивіда, вивчення та створення сприятливих умов для його реалізації)» [34, с. 309].

За твердженням Л.Мар'яненко [145], у разі розвиненої самореалізації людині властиві: відкритість світові, перебудова стереотипів, рефлексія потреб і почуттів, цілісне сприйняття світу, сформована картина й образ світу, самодетермінація як підпорядкованість пізнавальної, творчої та поведінкової активності людини духовності, вірі і світогляду, розуміння зв'язності протиріч, пізнавальна потреба (прагнення до набуття знань про навколишній світ), творче спрямування. Для розвитку самореалізації необхідно досягати певної сформованості пізнавальної діяльності, водночас, для становлення та розвитку пізнавальної діяльності необхідним є досягнення і здійснення самореалізації особистості, і як результативного компоненту пізнавальної діяльності, і як риси особистості.

Дослідник Е.Галажинський виявив особистісні якості педагога з високим рівнем самореалізації в професійній діяльності, а саме: пізнавальна активність і самодетермінація, сформованість образу світу; ефективна взаємодія з іншими педагогами, спрямована на професійне зростання; продуктивна динаміка досвіду: відкритість, зростання, самозміни [цит. за 145, с. 96]. Якість творчої самореалізації вчителя визначено: шириною його світогляду, обсягом і глибиною професійних знань, умінь і навичок; умінням ефективно реалізувати власний професійний потенціал; спрямуванням і вмінням самостійно вдосконалювати свою професійну та ділову підготовку.

Таким чином, вивченню проблеми надано уваги у вітчизняній і зарубіжній науці, але потребує дещо більшого вивчення питання виявлення окремих можливостей для кращої самореалізації у професійній діяльності, тобто підвищення рівнів професійної самореалізації вчителів у педагогічній діяльності, створення умов для успішної професійної самореалізації педагогічних працівників.

Теоретичним обґрунтуванням суті, структури, функцій професійної самореалізації вчителів став аналіз та узагальнення змісту наукових праць, у яких розкрито складові самості людини (самопізнання, самовизначення, самовдосконалення, саморозвиток тощо).

У нашому дослідженні *концепцію професійної самореалізації вчителів ЗНЗ* становлять такі ключові позиції:

1. Методологічною базою дослідження проблеми професійної самореалізації вчителів мають бути *акмеологічний, особистісно-діяльнісний, компетентнісний* підходи.

Посилання на акмеологічні ідеї розвитку суб'єктів педагогічного процесу (В.Гладкова, О.Гречаник, А.Деркач, С.Калаур,

Г. Коваленко, В. Максимова, В. Огнев'юк, Н. Полетаєва, Л. Рибалко, Р. Черновол-Ткаченко, Х. Шапаренко [28; 37; 38; 53; 81; 135; 165; 191; 235; 238]) дозволяють розкривати суть професійної самореалізації вчителів як мотивацію успіху й самоствердження особистості в педагогічній роботі, її роль у досягненні найвищих результатів такої діяльності. Акме вчителя є багатовимірною його характеристикою, а суттєвими ознаками такого стану є відчуття потреби досягати нових вершин, відшукувати нові способи професійної самореалізації в різних видах педагогічної діяльності. З позиції акмеологічного підходу метою професійної самореалізації вчителів є досягнення акме, тобто стану потенційного розкриття та використання внутрішнього потенціалу в педагогічній діяльності. Найвищим ступенем професійної самореалізації вчителів є професіоналізм, педагогічна майстерність, готовність пізнавати нове й розкривати ресурсний потенціал у різних видах педагогічної діяльності. Досягнення вчителем професійного акме залежить від розвитку продуктивної «Я»-концепції, тобто самопізнання, самоприйняття, самоаналізу на підставі рефлексії, самоідентифікації, самовизначення, самообмеження. Переведення потенційних можливостей в актуальні вимагає стимулювання розкриття сутнісних сил учителя, заохочення його до реалізації ресурсного потенціалу, сприяння його самопрогнозуванню та самопроектуванню.

Стимулювання такої категорії респондентів має спиратися на *андрагогічні принципи* розвитку освітніх потреб учителів, на досвід актуалізації елективного, контекстного, самостійного навчання, спільної діяльності (В. Буренко, С. Змейов, В. Маслов [17; 71; 146]). Доцільність реалізації таких підходів пояснимо тим, що вчителі мають певний досвід педагогічної діяльності, однак вони не позбавлені стереотипів, які заважають їхній професійній самореалізації в педагогічній діяльності. Тому необхідно заохочувати вчителів до самоосвітньої діяльності, завдяки якій вони розширюють межі власної професійної самореалізації, вибудовують власні проекти самовдосконалення та саморозвитку професійних здібностей; завдяки суттєвим положенням особистісно-діяльнісного підходу (Б. Ананьєв, І. Бех, Л. Кондрашова, В. Лозова, І. Якиманська [3; 11; 102; 128]) мають розширене уявлення про особистісне новоутворення вчителів — здатність до професійної самореалізації вчителів як суб'єктивна характеристика особистості пізнавати та розкривати власний творчий потенціал засобами педагогічної роботи, аналізувати й оцінювати результати власних досягнень, проектувати нові досягнення як власні, так і школярів. Зазначений підхід дає змогу зрозуміти позицію вчителя, який прагне розвивати власні здібності в педагогічній діяльності. Професія вчителя є багатогранною

- і творчою за характером її здійснення, сприятливою для розкриття талантів і його педагогічних здібностей. Роль учителя як консультанта дозволяє йому розкривати власні потенційні можливості за умов педагогічної діяльності, створювати атмосферу педагогічної взаємодії на засадах співробітництва й партнерських відносин; з позиції компетентнісного підходу (А.Волосенко, В.Гриньова, Л.Карпова, В.Луговий, В.Лунячек, К.Рудніцька, Г.Хортів, А.Хуторської [20; 40; 130; 131; 195; 229; 233]) — дійти до поглибленого розуміння професійної компетентності вчителів як предметно-діяльнісної характеристики особистості сприймати та відтворювати передовий педагогічний досвід, апробувати власну методику навчання і виховання школярів, постійно вдосконалювати власний професійно-педагогічний потенціал. Більш детально про цей підхід описано в параграфі 1.3 «Компоненти професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності».
2. Професійну самореалізацію вчителів слід розуміти як процес і результат власної перетворювальної діяльності, що являє собою самопізнання й порівняння особистісних і професійних якостей з вимогами педагогічної діяльності, якісне виконання професійних обов'язків, проектування позитивних самозмін й досягнення найвищих освітніх результатів. Акценти в нашому дослідженні зміщені на професійність учителя, підвищення його професіоналізму в різних видах педагогічної діяльності. Термін «професійність особистості» ми запозичили із наукової праці К.Сергєєвої [203], яка визначає його як здатність фахівця втілювати власні здібності, набуті компетенції та досвід у процесі професійної діяльності й співпраці на творчому рівні, а також постійно вдосконалювати їх протягом життя. На нашу думку, професійність учителя має розвиватися в різних видах педагогічної діяльності — навчально-пізнавальній, організаційно-виховній, науково-методичній. Однак недостатньо надано уваги освітньо-проектній діяльності вчителя, в якій він має підвищувати рівень власної професійної самореалізації. Освітньо-проектна діяльність учителів є видом педагогічної діяльності, у якій вони виявляють індивідуальність і творчість, уявляють ідеальний образ нового освітнього продукту й проєктують шляхи його отримання, досліджують педагогічні об'єкти, явища, процеси на науковому рівні.
 3. Із позиції авторського підходу до розуміння професійної самореалізації вчителя доцільно зважати на її *структуру* як сукупність конкретних дій, а саме: самопізнання та самовизначення на підставі рефлексії; самоактуалізація і самопрогнозування; безпосередньо самореалізація як виявлення потенційних сил, самопроєктування, самоорганізація та самоуправління; самовдосконалення —

саморегуляція, самоконтроль і самооцінка, самоствердження; саморозвитку в педагогічній діяльності, підпорядкування меті й завданням, мотивації і ціннісним педагогічним орієнтаціям. У дослідженні ми зібрали та структурували дії самості в логічній послідовності, реалізація яких забезпечує процес розгортання сутнісних сил учителя. Така структура є унікальною, оскільки такі дії відбуваються в різних видах педагогічної діяльності вчителя. Однак наукову новизну дослідження становить реалізація такої структури професійної самореалізації вчителів в освітньо-проектній діяльності, що й поглиблює розуміння сутності та призначення феномена людини.

4. Розуміння суті професійної самореалізації вчителів має посилюватися шляхом розкриття її *функцій* — діагностувальної, проектувальної, навчальної, розвивальної, самоосвітньої, самовиховної. У такий спосіб розкрито структуру професійної самореалізації вчителів через безпосередню реалізацію її складових, а функціональний підхід дозволяє розкривати зв'язки між процесами самості, виявляти їх у конкретних предметних діях, наприклад, у освітньо-проектній діяльності вчителя.

1.2. ХАРАКТЕРИСТИКА ОСВІТНЬО-ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ

Професійна самореалізація вчителів відбувається у різних видах педагогічної діяльності, в тому числі й у освітньо-проектній діяльності. Освітньо-проектна діяльність — це вид педагогічної діяльності, в якому виявляється індивідуальність і творчість педагога, є можливість уявити ідеальний образ нового освітнього продукту та спроектувати шляхи його отримання, де досліджено педагогічні об'єкти, явища та процеси на високому науковому рівні.

Освітньо-проектна діяльність розширює межі навчальної інформації, стимулює пошукову роботу, згуртовує суб'єктів педагогічної праці для виконання спільної мети, сприяє розвитку пізнавальних навичок, умінь орієнтуватися в інформаційному просторі, а також дає можливість розв'язувати проблеми з будь-якої галузі, що сприяє пошуку нових методів, гнучкості мислення, новаторству.

Завдяки освітнім проектам учителі підвищують рівень професійної самореалізації, оскільки генерація ідей і пошукова діяльність мобілізують професійно-педагогічний потенціал на розв'язання завдань і нестандартних ситуацій, активізують набуті раніше знання й уміння освітньо-проектної діяльності, сприяють інтелектуальному розвитку й неординарному мисленню. Створення освітніх проектів вимагає від учителів рішучості й відкритості, гнучкості й самостійності.

У науковій літературі є близькі підходи до розуміння освітньо-проектної діяльності суб'єктів педагогічного процесу. Учені під час дослідження особливості організації навчально-пізнавального процесу школярів використовують термін «навчальна проектна діяльність особистості». Зокрема, дослідниця Т.Каминіна [84] розуміє під навчальною проектною діяльністю студента комплексну діяльність, яка інтегрує пізнавальну і проектну діяльності, спрямовані на засвоєння соціокультурного досвіду (знань, способів діяльності, творчості, цінностей, ідеалів) і збагачення особистого досвіду у процесі створення проектів на підставі усвідомлення проблем, висування цілей, прогнозування результатів, знаходження шляхів і засобів їх досягнення, рефлексії власної діяльності та її подальшого коригування.

У дослідженні посилаємося на праці О.Купенко та К.Яресько [120; 250], які розкривають логіку здійснення навчальної проектної діяльності школярів. На думку авторів, така діяльність починається зі створення певного образу майбутнього, що забезпечує необхідні переваги порівняно з ситуацією без проекту і є можливою за наявної команди виконавців і ресурсів, та яка завершується у визначений час із перетворенням цього образу на об'єктивну реальність.

Ми звернули увагу на працю С.Мелехіної [150], в якій зазначено, що в проектній діяльності людини інтегровано ціннісно-орієнтаційну, *перетворювальну*, емоційну, пізнавальну, естетичну та комунікативну види діяльності. Нас зацікавили думки вченої про те, що потреби школярів під час розроблення й реалізації проекту та його перетворювальний характер є найважливішими умовами організації навчання. На нашу думку, під час організації проектної діяльності школярів відбуваються зміни в особистості вчителя, оскільки він також опановує нову навчальну інформацію, ефективні способи самопізнання, що й сприяє створенню ідеального або матеріального продукту, якому притаманна об'єктивна чи суб'єктивна новизна. Ми переконані в тому, що в освітньо-проектній діяльності розвиваються всі суб'єкти педагогічного процесу, оскільки новизна й пошукова діяльність викликають інтерес у них до розкриття власних потенційних сил.

В Енциклопедії освіти зазначено, що проектна діяльність — це конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату у процесі цілепокладання, планування та здійснення проекту. Така діяльність належить до унікальних способів людської практики, пов'язаної із передбаченням майбутнього, створенням його ідеального образу, здійсненням та оцінюванням наслідків реалізації задумів. Проектування є творчою, інноваційною діяльністю, оскільки вона завжди спрямована на створення об'єктивного та суб'єктивного нового продукту. Проектування — категорія перетворювальної діяльності, що сконструйована проектом [56].

Теорія і практика проектної діяльності та проектного навчання набули активного розвитку наприкінці XIX – на початку XX століття. Підходи до розуміння сутності цих понять у вітчизняній і зарубіжній педагогіці були різними. Українські вчені (Г. Ващенко, А. Макаренко, С. Русова [173]) пов'язували методи навчання, зокрема й проектний, із проблемою творчого розвитку особистості, оновленням шляхів підготовки її до життя і праці. Зокрема, С. Русова писала: «Нова школа кладе собі за головну мету — збудити, дати змогу виявитися самостійним творчим силам дитини. Викликавши творчу самостійну діяльність дитини, вчитель поширює свідомість учня й тим самим поширює діяльність його, та допомагає йому новими засобами творити якнайкраще. Задля того, щоб зуміти викликати в учня духовну діяльність, треба зрозуміти душевний стан дитини» [231, с. 375].

За кордоном науковим підґрунтям методу проектів були прагматичні ідеї американського філософа і педагога Д. Дьюї, який уважав, що навчання потрібно організовувати навколо якоїсь справи, а умовами його успішності є проблемність навчального матеріалу, активність дитини, зв'язок навчання із життям дитини, грою, працею. Справжньою метою здобуття освіти, на думку вченого, мають проголошувати вміння пристосовуватися до дійсності, чого найкращим чином можна досягти через одержання знань із практичної самодіяльності, особистого досвіду («Школи майбутнього», 1922). Роль учителя зведено до спрямування самодіяльності дітей і пробудження їхньої допитливості [56].

У дисертації звертаємо увагу на те, що в сучасних дослідженнях [58; 87; 98; 132; 144; 151; 159; 163; 164; 175; 189; 208; 232; 243] також йдеться про метод проектів, що, на нашу думку, перевантажує розуміння суті освітньо-проектної діяльності вчителя, обмежує функціональні межі обов'язків учителя. На наш погляд, освітньо-проектна діяльність учителя є ширшою за розуміння лише використання методу проектів у навчанні та вихованні школярів. Тому ми проаналізували історію виникнення методу проектів, його використання в сучасній школі, однак зробили висновок, що підготовка вчителів з різних навчальних предметів до використання методу проектів із учнями різного віку є методичною проблемою й вимагає окремого дослідження. У цьому аспекті й слід уживати термін «навчальний проект школярів», що означає «можливість виконувати щось цікаве самостійно в групі чи самостійно, максимально використовуючи свої можливості; це діяльність, що дозволяє виявити себе, випробувати свої сили, докласти свої знання, принести користь і показати публічно результати досягнення; це діяльність, спрямована на розв'язання значущої проблеми, сформульованої учнями у вигляді мети й завдання, коли результат цієї діяльності — знайдений спосіб розв'язання проблеми — має практичний характер і важливе прикладне значення» [56, с. 717].

Нам імпонує думка, що стосується освітньо-проектної діяльності як дидактичного засобу розвитку, навчання та виховання школярів, що дозволяє формувати та розвивати специфічні навички проектування, а саме навчити:

- 1) проблематизації (розгляду проблемного поля та виділенню під проблему, формуванню головної проблеми та завдання, що впливає з цієї проблеми);
- 2) цілепокладання та планування діяльності;
- 3) самоаналізу та рефлексії (самоаналізу успішності та результативності вирішення проблеми проекту);
- 4) презентації своєї діяльності та результатів;
- 5) вміння готувати матеріал для проведення презентації в наочній формі з використанням для цього спеціально підготовленого продукту проектування;
- 6) пошуку потрібної інформації, виокремлення та засвоєння необхідного знання з інформаційного поля;
- 7) практичного застосування знань, умінь, навичок у різноманітних, нетипових ситуаціях;
- 8) вибору, освоєння та використання адекватної технології створення продукту проектування;
- 9) проведення дослідження (аналізу, синтезу, висуванню гіпотези, деталізації та узагальнення) [56].

У праці О. Ярошинської [252] педагогічне проектування розглянуто як цілісний процес зміни освітнього середовища, а його складовими є прогнозування, моделювання, конструювання, реалізація задуманого. У монографії О. Жерновникової [62] виділено етапи проектування навчальної діяльності старшокласників: педагогічне моделювання (створення моделі) як розроблення загальної ідеї створення педагогічних систем, процесів або ситуацій і основних шляхів їх досягнення; педагогічне проектування (створення проекту) — подальше розроблення створеної моделі й доведення її до рівня практичного використання; педагогічне конструювання (створення конструкту) — подальша деталізація створеного проекту, наближення його для використання за конкретних умов реальними учасниками виховних відносин. Зауважимо, що проектування починається з прогнозування, результати якого відбиваються в створеному плані, де для досягнення уявленого необхідно розкривати власні самості, формувати, наприклад, вміння самоорганізації. З урахуванням наукових і практичних досягнень названих авторів докторських дисертацій ми склали власну думку щодо освітньо-проектної діяльності та її складових.

Проектування як осмислене створення образу майбутнього бажаного педагогічного результату, опис процедури перетворення цього

образу на об'єктивну реальність є невід'ємною функцією педагогічної діяльності вчителя, його орієнтування на майбутнє дитини. У цьому випадку знову скористаємося думками С. Русової щодо проектування майбутнього кожної дитини, які є актуальними й нині. У освітянському середовищі щойно відбуваються зміни, за якими не встигають ні науковці, ні практики. За цими реформами губиться головне — особистість людини. Ось як писала С. Русова: «Я вважаю, що будь-яка реформа освіти має спиратись на особистість людини. Сама людина має бути центром освіти, і ми не повинні ніколи забувати, що людина починає своє інтелектуальне зростання не в університеті, а від самого народження, і його слід стимулювати протягом перших трьох років з величезною інтенсивністю». І далі «Ми, вчителі, можемо тільки допомогти цій роботі. Ми стаємо свідками розвитку людської душі, появи Нової людини, яка не буде більше жертвою подій, а завдяки чіткості бачення зможе спрямувати і створити майбутнє людства» [231, с. 420].

У дисертації В. Дейниченко [52] наведено аналіз визначення сенсу поняття «проектування» в різних галузях діяльності і в працях учених. З метою запобігання дублювання цитованих учених ми взяли до уваги основні ознаки проектування в освіті, самостійно їх об'єднали за власною думкою. До проектування ми віднесли такі ознаки: а) інтегрована перетворювальна діяльність, що складається з мисленнєвих (аналіз, синтез, абстрагування, сприйняття, узагальнення) і практичних (прогнозування, планування, моделювання, конструювання, самоорганізація) дій, оцінювання й коригування освітніх результатів; б) створення проекту — прототипу, прообразу передбачуваного або можливого об'єкта (стану), яке відбувається завдяки перспективному орієнтуванню в педагогічній діяльності, логічній системі бачення майбутнього педагогічних процесів, явищ, об'єктів, їх моделюванню, чіткому виконанню практичних дій; в) інноваційність як привнесення нового в педагогічну діяльність, що пов'язано з передовим досвідом учителів-новаторів. На узагальнення розпорошених висловлювань різних авторів зазначимо, що проектування в педагогіці — це система уявлень про тенденції розвитку освіти, соціальні й виробничі потреби ринку праці, образ конкурентоспроможного випускника ЗЗСО, вимоги до сучасного мобільного вчителя та способи професійної самореалізації в різних видах педагогічної діяльності. Для успішного вчителя важливим є уявлення про перспективи професійної самореалізації, кар'єрного зростання.

Доцільним є нагадування про перспективні лінії життя людини, які впливають на процес проектування. За визначенням А. Макаренка, перспектива — це бажана для людини мета, яку вона хоче реалізувати, «завтрашня радість». Перспектива може бути близькою, середньою, далекою. Близька перспектива є у кожної людини, вона природна і стимулює діяльність особистості, допомагає долати труднощі. Середня — в прагненні

людини до якоїсь події в її житті, але відсуненій за часом. Далека перспектива — це те, до чого прагне людина протягом життя [цит. за 128].

Як стверджують В.Гуменюк, І.Наумчук, «проектування є сьогодні новою методологією управління, особливим видом творчої діяльності, тісно пов'язаним із науковим дослідженням, прогнозуванням, плануванням, моделюванням, програмуванням, соціальним управлінням» [47, с. 97]. В.Мирошніченко [152] трактує термін «проектування» як метод навчання й ототожнює з методом проектів; вміння користуватися таким методом, на думку науковця, є показником високої кваліфікації сучасного вчителя. На думку І.Гальченко [25], проектування розвитку і трансформації освітньої системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів передбачає створення умов для безперервної освіти вчителів упродовж життя, реалізацію яких забезпечують суспільство й держава. Налагодження процесу навчання дорослих, зокрема й вчителів, з одного боку, дозволить їм розкривати та реалізовувати резервний потенціал, який має кожна людина, а з іншого — розширить освітні послуги університетів, дистанційного навчання, системи післядипломної освіти, засобів масової інформації, просвітницької діяльності громадських організацій.

Суть проектування, як зазначає В.Мирошніченко [152], полягає в тому, щоб стимулювати інтерес школярів до знань, формувати вміння практичного застосування набутих знань, поєднувати академічні знання з прагматичними, зберігати оптимальний баланс на кожному етапі навчання. Реалізація освітніх навчальних проектів позитивно впливає на творче зростання педагогів у системі методичної роботи, оскільки їх виконання спонукає до співпраці, розуміння потреб усіх учасників педагогічного процесу, виявлення поваги до колег та учнів, відкритості досвіду педагогічної діяльності.

Учена Л.Мартинець [144] згрупувала засоби проектної діяльності на підставі теоретичного навчання: засвоєння засад проектної діяльності через факультативні (авторські) спецкурси, консультації, індивідуальну роботу, виховну роботу; учнівського досвіду — створення учнями (проектною групою) портфолію проекту; практичного навчання — створення проектів на уроках, факультативних заняттях, у системі «Школи самовиховання», в системі учнівського самоврядування, в проектних майстернях, у системі «учень – батьки».

На підставі аналізу наукових праць (В.Дейниченко, О.Жерновникова, В.Костіна, О.Красовський, О.Купенко, О.Медведева, Н.Олефіренко, О.Остапчук, Є.Полат, С.Прийма, О.Прашко, А.Пуліна, Г.Романова, Л.Савченко, А.Цимбалару, К.Яресько, О.Ярошинська [52; 62; 110; 113; 149; 166; 169; 182; 183; 184; 187; 194; 196; 234]) освітньо-проектну діяльність суб'єктів педагогічного процесу охарактеризовано, як: 1) *проектування* — осмислене створення образу майбутнього бажаного педагогічного результату, опис процедури перетворення цього образу на об'єктивну реальність (проектування навчальної діяльності

старшокласників, складання плану профорієнтації старшокласників тощо); 2) *самопроектування* — уявлення й моделювання позитивних змін в особистісному й професійному житті (побудова індивідуальної траєкторії саморозвитку, власного освітнього маршруту); 3) *створення й виконання освітніх проектів* — втілення уяви й перетворення бажаного образу на об'єктивну реальність за наявної команди виконавців у визначений термін, отримання нового освітнього продукту.

На підставі аналізу вищезазваної наукової літератури ми дійшли висновку, що складовими освітньо-проектної діяльності вчителя є прогнозування, планування, моделювання, конструювання, самоорганізація, які він здійснює у педагогічному процесі. Доведемо, що саме в такій послідовності виконанням дій забезпечують ефективність освітньо-проектної діяльності.

А) Прогнозування. У Новому тлумачному словнику української мови (2008) термін «прогноз» визначено як «передбачення на підставі наявних даних напрямку, характеру й особливостей розвитку та закінчення явищ і процесів у природі й суспільстві; прогнозу», а термін «прогностика» — «наука про передбачення закономірностей розвитку та закінчення явищ і процесів у природі й суспільстві; прогноз» [162, с. 23]. Прогнозування — це розроблення прогнозів, тобто ймовірних суджень щодо стану функціонування об'єкта у найближчому і віддаленому майбутньому. Прогноз в освіті — частина соціального прогнозу. У широкому соціальному аспекті прогнозують відновлення змісту освіти та навчання (упровадження стандартів змісту освіти передбачає зміни в навчальних планах і програмах); прогнозують запровадження освітніх технологій, термінів навчання на різних рівнях освіти; запровадження інноваційних діагностичних систем у оцінюванні знань, умінь і навичок учнів; стан здоров'я школярів і залежність результатів освіти від складності технологій навчання, використання комп'ютерів та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ); прогнозування впливу екології на життєві процеси людини [56]. «Прогнозування — це наукове передбачення та очікування результатів взаємопов'язаної діяльності вчителя та учнів залежно від форми взаємодії (монологічна, діалогічна, інтерактивна), від цілей навчання та попереднього планування» [62, с. 68]. Результатом прогнозування є припущення про те, що може бути.

До методів прогнозування належать методи екстраполяції, матричного, мережевого моделювання, експертного оцінювання. Метод екстраполяції полягає в поширенні висновків, отриманих унаслідок спостереження за явищами, процесами, об'єктами.

У прогнозуванні вчителя ми виділяємо такі позиції, як: постановка мети як уявлення й передбачення позитивних, кращих результатів, досягнень суб'єктів педагогічного процесу, а також

відхиленнь негативного; розвиток уяви, інтуїції, оскільки вчитель має відчувати потреби школярів, виявляти власні потреби; врахування й оцінювання результатів діагностувальної діяльності. Дослідниця Г.Вишинська [19] пов'язує проектування з педагогічним прогнозуванням як передбаченням характеру, особливостей розвитку та закінчення явищ і процесів у природі й суспільстві, яке перебуває у формі цілепокладання (встановлення ідеального передбаченого результату діяльності), планування (проекція в майбутнє людської діяльності для досягнення поставленої мети визначеними засобами, перетворення інформації про майбутнє на конкретні дії з досягнення результатів), програмування (установлення основних положень, які потім розгортаються в плануванні або послідовності конкретних заходів із реалізації планів), проектування (створення конкретних образів майбутнього, елементів розроблених програм, загальних рішень). Сприймаємо на свій рахунок методи розроблення прогнозів, про які говорить авторка, оскільки освітня проектна діяльність учителів вимагає педагогічного втручання. До методів розроблення прогнозів у педагогіці Г.Вишинська відносить: теоретичні розрахунки та моделювання розвитку кожної конкретної підсистеми та її компонентів за етапами у вигляді описових графічних і математичних моделей; дослідно-експериментальне моделювання, коли окремі елементи прогнозу перевіряють на практиці; координаційне уточнення прогнозів, їх корекція із позицій суміжних наук. Повернемося до специфіки педагогічної діяльності вчителя і згадаємо роздуми К.Ушинського про цілі виховання й перспективне бачення щасливої людини. «Якщо нам кажуть, що метою виховання буде зробити людину щасливою, то ми маємо право запитати, що саме розуміє вихователі під словом щастя: бо, як відомо, немає предмета в світі, на який люди дивилися б так неоднаково, як на щастя: що одному здається щастям, те іншому може здаватися не тільки неістотною обставиною, а навіть просто нещастям. І якщо ми придивимось глибше, не захоплюючись уявною подібністю, то побачимо, що майже в кожній людини особисте поняття про щастя і що поняття не є прямим результатом умов, без краю різноманітних для кожної окремої особи» [231, с. 173]. У такому висловлюванні відомого педагога закладені ґрунтовні думки про індивідуальність кожної людини, її прагнення до щастя, бажання зробити себе кращою і досконалішою. Вчитель має уявляти цілі виховання школярів, передбачати шляхи удосконалення як власні, так і школярів, ураховувати індивідуальні особливості суб'єктів педагогічного процесу.

Пояснення суті уяви вчителя знаходимо в праці І.Юсупова [173] «Психологія взаєморозуміння», в якій розкрито механізм

передбачення поведінки обох сторін під час педагогічної взаємодії. У свідомості вчителя з'являється гіпотеза щодо можливих подій очікуваної зустрічі. У цій гіпотезі перебираються відомі з життя й практики комбінації розв'язання педагогічних ситуацій. Мозок напружено продукує увесь наявний досвід, в якому аналогічні ситуації постають як набір даних. Усередині цього процесу асоціації їх зіставлення вибудовуються в передбачення різноманітних варіантів і моделей поведінки партнера. Звичайно, уява може спродувати фантастичні варіанти і тому слід пам'ятати про узгодження уявного та реального результату, реальних потенційних можливостей учителя для розв'язання педагогічної ситуації, створення освітніх проектів. У цьому аспекті важливою є гностична функція педагогічної діяльності вчителя, спрямована на вивчення окремих учнів і класів; оцінювання методів навчання та виховання (визначення сфери ефективного застосування об'єктивного і суб'єктивного); вивчення методичних вказівок (їх практичне оцінювання, розмежування в них об'єктивного і суб'єктивного); аналіз власного досвіду і досвіду інших учителів, узагальнення його і перенесення ефективних форм, методів і прийомів у практику своєї роботи; вивчення, самоосвіта і самовиховання своєї особистості [223].

Б) Планування. На нашу думку, прогнозування має відбуватися на підставі діагностувальної діяльності та враховувати її результати, оскільки передбачення має бути науково обґрунтованим і достовірним. Освітньо-проектна діяльність виявляється в конкретних діях учителя, в логічній схемі мислеутворення: діагноз – прогноз – план. Така діяльність є результатом тривалих роздумів учителя, наслідком діагностування ситуації та прогнозування майбутнього освітнього продукту, що впливає на ефективність педагогічної діяльності. На думку І. Підласого, ефективність, наприклад, уроку залежить від уміння вчителя його планувати. Слід не просто закликати вчителя до аналізу чинників ефективності уроку, а й озброїти його конкретною схемою, зібрати ці чинники в систему, оцінити інтенсивність їхнього впливу. Логічне завершення аналізу чинників ефективності уроку виявляється в діагностичній карті. Як вважає учений, важливим є діагноз як прояснення собі картини завтрашнього заняття. За діагностуванням починається прогнозування, суть якого полягає в тому, що подумки визначають результати й оцінюють їх якість, мисленнєво «програють» варіанти проведення уроку, вибір методів і прийомів, форми проведення уроку. План уроку — це перенесення власних роздумів на конкретні опорні сигнали, своєрідні знаки-орієнтири, своєрідні висновки. «Поглянемо на проблему без емоцій: план «не спрацює», тому що він нереальний. А нереальний він

тому, що складається без належного наукового обґрунтування. Ось корінь проблеми. Малообґрунтований план вплинути на хід подій принципово не може. Не буде він мати й мобілізаційної, спрямовальної сили, а тому й перетворюється з порадника й помічника в роботі на «формальний документ» для тих, хто здійснює перевірки, а часом — і на гальмо прогресу» [173, с. 290]. На нашу думку, вчитель має співвідносити власні потенційні можливості з вимогами до уроку, оцінювати й виявляти творчий підхід до його організації, і тоді план уроку буде реальним. У науковій праці Г. Лисовенко [126] уточнено, що самоаналіз уроку — це комплексний підхід, в якому тісно пов'язані між собою психологічний, педагогічний, змістовний, методичний і предметний аспекти. Самоаналіз уроку для вчителя має першочергове значення, оскільки він дає можливість «поглинути» на свій урок з боку, оцінити його значення загалом, цілеспрямовано осмислити сукупність власних теоретичних знань, способів, прийомів роботи в їх практичній проекції у взаємодії з класом і конкретними учнями. Самоаналіз уроку має бути для вчителя рефлексією, яка дозволяє вчителю оцінити свої переваги та недоліки, визначити нереалізовані резерви, уточнити суперечливі моменти, індивідуальні стилі діяльності. Самоаналіз уроку як процес усвідомлення і самопізнання формує в учителя аналітичні здібності, розвиває інтерес і визначає необхідність вивчення проблеми навчання та виховання.

- В) Моделювання.** У Новому тлумачному словнику української мови (2008) термін «модель» означає «зразок якого-небудь нового виробу, взірцевий примірник чогось; взірець; предмет, відтворений у зменшеному іноді в збільшеному або натуральному вигляді» [161, с. 213]. Модель — уявна або матеріальна реалізована система, що відображає або відтворює об'єкт дослідження (природний або соціальний) і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта. За властивостями моделі можемо дізнатися про властивості об'єкта, до неї висувають вимоги адекватності, тобто її відповідності реальній дійсності за суттєвими властивостями [56]. У дослідженні ми скористалися працями В. Маслова [146], який надає поради щодо моделювання педагогічних систем, оскільки існують такі недоліки ілюстративних моделей у працях дослідників, як: елективність змісту та хаотичність відображення їх структурних складових, нелогічність розташування різних компонентів, порушення ієрархічних зв'язків між ними. На думку вченого, у процесі моделювання необхідно керуватися такими положеннями: метою моделювання має бути створення робочого аналога, максимально наближеного до наявного оригіналу або його мисленнєвого уявного відображення у певній схемі:

словесній, графічній, ілюстративно-площинній, об'ємній, статичній, динамічній; модель має відтворювати якнайповнішу картину наявного або уявного мисленнєвого (ідеального) об'єкта, процесу, що має системний характер; будь-яка модель буде завжди більш спрощеною, схематичною порівняно з оригіналом, окрім еталонних моделей, які створюють для того, щоб бути взірцем, на який потрібно орієнтуватися; модель має певний рівень абстрагування від конкретних зовнішніх і внутрішніх ознак, притаманних її оригіналу-системі. Наведемо приклад із власного досвіду розроблення *акмеологічної моделі випускника ліцею* на підставі аналізу реальних потенційних можливостей, прогнозування його майбутнього, виявлений мрій і планів особистості — професійного самовизначення старшокласників (див. додаток А).

На базі Харківського ліцею №89 Харківської міської ради Харківської області ми розробили *модель змін у ліцеї*, цільове призначення якої полягає в становленні особистості ліцеїста як сучасної, освіченої, компетентної людини, здатної до самовизначення в соціокультурному середовищі, гідного громадянина української держави за умов реалізації багатовекторної моделі ліцейської освіти, яка дозволяє розпізнавати та реалізовувати індивідуальні здібності учнів і є умовою підвищення якості освіти. Під час моделювання у загальному вигляді вихідними положеннями моделі є: певні вхідні змінні, вихідні змінні, множина параметрів системи, алгоритм перебігу процесу щодо зміни на кінцевий результат. Важливим було спільне вираження педагогічним колективом бачення розвитку нашого ліцею. Для цього ми звернулися до поетапного конструювання нашого розвитку. Проектуючи майбутнє ліцею, ми визначили пріоритетні завдання для досягнення мети. Реалізація цих завдань дозволила закласти фундамент загальнокультурних і ціннісних орієнтирів у вихованні та навчанні ліцеїстів, засади інноваційного розвитку ліцею, засади для підвищення якості освітньої діяльності.

- Г) **Конструювання.** У дослідженні використовуємо підхід відомої вченої Н.Кузьміної [117] щодо визначення функцій педагогічної діяльності. На думку вченої, вчитель має виконувати конструктивну, комунікативну, організаторську, гностичну функції педагогічної діяльності. Попри те, що дослідниця не називає проектувальну функцію педагогічної діяльності, все ж таки елементи проектування містяться в кожній із названих функцій. Зокрема, конструктивну функцію педагогічної діяльності визначено як уміння прогнозувати педагогічний процес, що містить основні види проектувальної діяльності: конструктивно-змістову діяльність як відбір змісту навчально-виховного матеріалу та його конструювання; конструктивно-операційну діяльність — планування структури

дій вчителя й учня; конструктивно-матеріальну — проектування навчально-матеріальної бази для навчання та виховання школярів. З великою повагою до Н. Кузьміної певною мірою ми відійдемо від її думки — процеси конструювання і проектування не ототожнюватимемо. У Новому тлумачному словнику української мови (2008) термін «конструювати» означає «робити конструкцію чого-небудь; створювати що-небудь у певному складі; установлювати певний склад чогось; творити» [160, с. 881], термін «конструктор» — «той, хто конструює що-небудь, створює конструкції» [там само], порівняно з цим термін «проектування» означає в педагогіці «процес розроблення реальних або умовних проектів перетворень у навчанні» [56, с. 477].

Д) Самоорганізація. Ми реалізуємо ідею переходу із зовнішнього у внутрішнє, тобто організаторська функція вчителя є зовнішнім виявленням його освітньо-проектної діяльності, а самоорганізація є внутрішнім рушійним механізмом успішної освітньо-проектної діяльності. По суті, проектування пронизує й організаторську функцію вчителя, й самоорганізацію його в такій діяльності. Організаторська функція педагогічної діяльності вчителя полягає в реалізації та корекції проектів конструктивної діяльності. Її спрямовано на формування морально-ціннісних установок вихованців і наукового світогляду, їх ставлення до праці, явищ природи і суспільства, ідеалів та інших мотивів поведінки; прищеплення стійкого інтересу до навчальної діяльності та науки, до виробництва і професійної діяльності, що відповідає схильностям і можливостям дітей; організації спільної творчої діяльності, мета якої — розвиток соціально важливих якостей особистості [223]. Самоорганізацію вчителя в освітньо-проектній діяльності розглядаємо як уміння організовувати себе, що виявляється в цілеспрямованні, активності, усвідомленій мотивації, плануванні власної діяльності, швидкості прийняття рішень і відповідальності за них, критичності оцінювання результатів власних дій, почутті обов'язку; як здатність самостійно підтримувати, відтворювати, удосконалювати рівень професійної самореалізації в педагогічній діяльності. Цілком доречною є порада В. Сухомлинського про самодисципліну в розумовій праці, суть якої полягає в тому, що «ніколи не відкладайте на завтра якусь частину роботи, яку треба виконати сьогодні». І далі: «Зробіть звичкою те, щоб частина завтрашньої роботи була виконана сьогодні. Це буде дієвим внутрішнім стимулом, який задає тон усьому завтрашньому дню» [231, с. 487].

Створення чіткого плану роботи з урахуванням власних обмежень і можливостей допомагає учителям під час самоорганізації. Завдяки проведенню хронометражу педагогічної діяльності вдається упорядкувати

всі дії та визначити пріоритети, що дає змогу розподіляти час, виконувати щоденний план, виділяти час для творчої роботи. Раціональне використання робочого часу має результат, а делегування повноважень, окрім економії часу, дає можливість педагогічним працівникам розкривати свої здібності та більш відповідально ставитися до прийняття рішень.

Процитуємо приклад есе із портфоліо, написане вчителькою, яка брала участь у фаховому конкурсі «Учитель року»: «Займаючись самовихованням, я виявила в собі брак вольових якостей, наприклад, невміння говорити «ні», що змусило мене розробити власні вправи тренування волі. Наприклад, у вільний час на перегляд електронної пошти відводила собі чітко 20 хвилин й дотримувала цього правила. Під час читання нової літератури ставила собі завданням читати не відволікаючись саме 30 хвилин — не більше і не менше. Ввела обов'язкову щоденну годину роботи за «зачиненими дверима», що дозволило мені надавати більше часу творчій роботі, яка потребує додаткового осмислення. Почала вчитися швидкочитання, оскільки з'явилася потреба роботи з великим обсягом інформації. Наприклад, використовувала такі прийоми: під час читання намагалась зрозуміти зміст тексту, одночасно відбивала певний ритм, що розвивало концентрацію; не повторювати про себе текст і не концентрувати погляд на кожному слові, а сприймати текст у цілому. Корисним було спостереження динаміки прояву певних індивідуальних характеристик».

Самопроектування уявлення й моделювання позитивних самозмін в особистісному й професійному житті. Першим актом дії самореалізації, як стверджує Л.Рибалко [190], є самопроектування як процес планування самозмін у особистісно-професійному житті людини. Термін «самопроектування» пов'язаний із терміном «проекція», що є процесом і результатом усвідомленого чи неусвідомленого перенесення суб'єктом власних уявлень, властивостей, станів на зовнішні об'єкти, здійснення під впливом домінантних потреб, смислів і цінностей суб'єкта. Самопроектування містить дії перетворення, перенесення, передбачення, здійснення яких вимагає від людини розвиненого мислення, креативності, самостійності, емоційної стійкості, мобільності.

Покладаємося на думку Л.Коростильової, яка вважає самопроектування складовою самореалізації та визначає його як «уявлення про те, якою людиною хоче себе бачити в близькому та віддаленому майбутньому» [109, с. 126]. Близькою до розкриття взаємозв'язку самопроектування й самореалізації є думка М.Недашківської [158], яка вважає, що проективність як особистісна функція є провідною фундаментальною умовою реалізації соціально-особистісного потенціалу суб'єкта. Проективність виявляється в уміннях цілепокладання, практичного цілеутворення, пошуку засобів, які є необхідними для досягнення мети, корекції результатів. На думку М.Недашківської, проективність не виключає трансляції елементів справжнього й майбутнього та навпаки. І. Шендрик

пропонує розглядати самореалізацію особистості з точки зору проектування, з позиції можливого управління, «яке може будуватися через усвідомлення суб'єктом власних індивідуальних властивостей, рис, якостей і шляхів їх актуалізації, здатність приймати рішення, мотивовані потребами зростання» [242, с. 41]. На його думку, самопроектування є вмінням цілепокладання, яке здійснюють на підставі узгодженого самовизначення педагога й учня; виявлення передумов самовизначення і показників руху до поставленої мети; формування сукупності передбачень про шляхи й способи досягнення поставленої мети; висування більш перспективних гіпотез шляхів розкриття власного потенціалу; вироблення організаційно-технічної схеми досягнення поставленої мети; здійснення рефлексії й перепроєктування з подальшою реалізацією.

Самопроектування вчителя є особливим, оскільки професія вчителя є унікальною й специфічною. Відомий український педагог В. Сухомлинський у праці «Сто порад учителеві» звертає увагу на специфічні професійні умови педагогічної праці, називає «роботою серця й нервів, це буквально щоденна й щогодинна витрата величезних душевних сил». Приєднуємося до думки В. Сухомлинського й зазначимо, що дійсно педагогічна праця є повсякденною зміною ситуацій, розв'язання яких викликає емоційне реагування й збудження нервової системи. «Тому вміння керувати собою, тримати себе в руках — одне з найнеобхідніших умінь, від якого залежать і успіх діяльності педагога, і його здоров'я. Невміння правильно гальмувати щоденні й щогодинні збудження, невідання володіти ситуаціями — ось що передусім висотує серце, виснажує нервову систему вчителя» [173, с. 45]. Василь Олександрович радить знімати збудження й роздратування шляхом спрямування енергії всього колективу вчителів на справу, яка вимагає духовної єдності, колективної творчості, трудового зосередження, взаємного обміну інтелектуальними цінностями. Привертає увагу оптимізм відомого педагога як «ваш рояль і ваш нотний зошит, де ви пишете музику дитинства, ваша диригентська паличка, яка керує мелодіями». Оптимізм, на думку В. Сухомлинського, є силою духу, станом серця і поведінки.

На підставі аналізу думок В. Сухомлинського ми дійшли висновку, що оптимізм учителя є підґрунтям його самопроектування, оскільки складання програми саморозвитку вимагає ґрунтовної віри у свої можливості, оптимістичного ставлення до власного майбутнього, до майбутнього учнів. Зазначимо, що в переліку педагогічних здібностей (комунікативність, перцептивні здібності, динамізм особистості, креативність) *оптимістичне прогнозування* як прогнозування розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній і перетворення всієї структури особистості через вплив на позитивні якості займає належне місце.

Створення й виконання освітніх проектів як утілення уяви й перетворення бажаного образу на об'єктивну реальність за наявної команди

виконавців у визначений термін, отримання нового освітнього продукту. Освітні проекти активізують пізнавальні процеси вчителів (сприйняття, пам'ять, уява, мислення, спостереження, увага), стимулюють їхню мисленнєву діяльність і виявлення вміння абстрагувати, узагальнювати, аргументувати, робити висновки, доводити істину чи неправильність поглядів, завдяки яким розширюється пізнавальна сфера, поглиблюється обізнаність з різними галузями науки і техніки. Завдяки розвитку старанності, терплячості, сили волі, спостережливості, самостійності педагога продуктивно відшукують наукову додаткову інформацію з теми дослідження, долають труднощі, що заважають виконанню проектного завдання.

Особливої уваги заслуговують критерії відбору вчителів до участі в таких проектах, а саме: виявлення ними актуальної проблеми й проектування її практичної значущості, творчий підхід до викладання навчальних предметів, володіння інноваційними методами і прийомами навчання та виховання школярів, володіння ІКТ, бажання самостійно працювати над проблемою, високий рівень самоорганізації, активності, ініціативності, показники досягнень учнів, з якими вони працювали, знання іноземних мов (для міжнародних освітніх проектів).

Освітні проекти бувають індивідуальними та груповими, дослідницькими, пошуковими, творчими, прикладними, рольовими, ознайомчими, науково-тематичними, практично-орієнтованими, міжпредметними, виконуватись із актуальних проблем і на різних рівнях.

У процесі освітньої проектної діяльності вчитель обирає тему, об'єкт проектування; формулює мету проекту; розробляє сюжет та етапи проектування; структурує змістові та технологічні компоненти; порушує проектну проблему; формулює загальне завдання та передбачає результати проектування; планує методи роботи і заходи, спрямовані на розв'язання завдань; готує ресурси (виконавців, обладнання, інформаційні матеріали); розробляє правила, систему заохочення, оцінювання, коригування освітньо-проектної діяльності; готує методичні рекомендації щодо організації такої діяльності; узагальнює отримані результати.

Вибір тематики проектів у різних ситуаціях може бути різним. В одних випадках ця тематика може формулюватися фахівцями органів освіти в межах затверджених програм розвитку ЗНЗ, в інших — висуватися вчителями із урахуванням навчальної ситуації зі свого предмета, природних професійних інтересів, нахилів і здібностей учнів. Тематику проектів можуть пропонувати й самі учні, які, природно, орієнтуються при цьому на власні інтереси, не тільки суто пізнавальні, але й творчі, прикладні. Частіше однак теми проектів, особливо рекомендовані органами освіти, належать до якогось практичного питання, актуального для практичного життя, що вимагає знань не з одного предмета, а з різних галузей, їх творчого мислення, дослідницьких навичок. Таким чином, досягають цілком природної інтеграції знань.

Проведемо аналіз сутнісних характеристик (цілеспрямування, можливості розкриття індивідуальності, пошуковий і перетворювальний характер діяльності, робота в команді й колективне виявлення думки, зв'язок теорії з практикою, створення ідеального чи матеріального освітнього продукту) освітньо-проектної діяльності педагогів. Про цілеспрямування освітньо-проектної діяльності йдеться у працях О.Ляпіної, П.Маслова [132; 147]. Учених об'єднує думка про те, що освітньо-проектна діяльність суб'єктів педагогічного процесу має самостійний характер виявлення, для її здійснення необхідним є розкриття вольових і моральних якостей, творчих здібностей для отримання освітніх продуктів у вигляді матеріального чи ідеального продукту. Однак така діяльність має бути цілеспрямованою, оскільки постановка мети й опанування методів і прийомів самостійної пошукової діяльності вимагають чіткого усвідомлення перспектив самореалізації особистості, сенсу її виконання, розуміння практичної значущості отриманих результатів. Цілком погоджуємося з відомим ученим О.Леонтьєвим [125] у тому, що ефективність діяльності визначено тим, яка поставлена мета та як її досягає людина в особистісно-професійному житті.

Долучаючись до думки вчених у тому, що мета є уявним бажаним результатом освітньо-проектної діяльності, використаємо працю П.Маслова [147], в якій він розкриває особливості професійної проектної діяльності. На його думку, основною метою професійної трудової проектної діяльності є вироблення суспільно значущого продукту у вигляді будь-якого технічного проекту, поданого найчастіше у графічній формі — креслення, схеми, макету майбутнього виробу, об'єкту проектування. До завдань проектувальника як суб'єкта трудової діяльності не входить виробництво реального об'єкта. Упровадження створеного проекту у життя є метою діяльності представників інших професій. Такої думки дотримує і С.Шустов [246], який дійшов висновку, що проектна діяльність — вид навчально-пізнавальної активності школярів, спрямований на засвоєння досвіду професійної діяльності проектувальників, конструкторів, дизайнерів і опанування спеціальних умінь, розумових дій та операцій, виявлення креативного мислення у процесі створення продукту — проекту ідеального та реального.

На відміну від такого технічного спрямування працівників виробництва, освітньо-проектна діяльність учителя є засобом його професійної самореалізації та спрямована на отримання мисленнєвого ідеального продукту освітнього процесу. Освітнім продуктом є самозміни суб'єктів педагогічного процесу, а саме освітньо-проектна діяльність має суб'єктивну цінність і спрямована на опанування нових способів і прийомів самостійного досягнення поставлених завдань, задоволення потреб і мотивів самореалізації та саморозвитку особистості.

Доречними є слова Ш. Амонашвілі, який спробував порівняти свою професію із професіями архітектора, будівельника, геолога, астронома.

«Уявляв, що так самопроектую та будує дитячу душу, як проектують і зводять будинки архітектори й будівельники. Але незабаром я відмовився від таких думок, оскільки люди цих професій мають справу з неживою дійсністю, яка без опору підкоряється їхній багатій уяві та практичній творчості» [173, с. 11]. Учителеві доводиться спілкуватися з учнями, які виношують свої плани, мрії і прагнення їх здійснити, самоутвердитися, а їхня душа не являє собою набір будівельних матеріалів. На думку Шалви Олександровича, душу дитини потрібно не будувати, а збагачувати, розвивати, наповнювати ідеалами, переконаннями, прищеплювати їй любов до людей, природи, життя.

Учителям бракує досвіду й методики пошукової роботи, розв'язання творчих завдань як інтелектуального, так і практичного характеру, виявлення новизни й практичної значущості результатів дослідження, презентації результатів освітньо-проектної діяльності на регіональному, обласному, міжнародному рівнях. Розкриттю індивідуальності в процесі створення освітніх проектів сприяє планування індивідуальної освітньої траєкторії саморозвитку як постановка мети професійної самореалізації, порівняння власних потенційних можливостей і вимог до освітньо-проектної діяльності, оцінювання й корекція результатів.

На думку О. Сапходосєвої, освітньо-проектну діяльність можна розглядати як засіб забезпечення співробітництва, співтворчості суб'єктів педагогічного процесу, або як спосіб реалізації особистісно зорієнтованого підходу в освіті [199]. Професійна самореалізація вчителів відбувається у процесі *співробітництва* як самосприйняття себе через вироблення колективної думки та партнерських відносин, отримання спільних результатів, а її ефективність підвищується завдяки науково-методичним указівкам щодо виконання групових освітніх проектів.

У співробітництві важливу роль відіграє комунікативна функція педагогічної діяльності що передбачає встановлення взаємовідносин між учнями, малими групами й учнівськими колективами, з батьками учнів, з окремими учителями та зі всім шкільним колективом. На думку М. Фіцули [223], така функція дозволяє враховувати й задовольняти запити й інтереси учнів, правильно розуміти й оцінювати інформацію про ефективність спрямованого на учнів виховного впливу, варіювати методи навчання та виховання залежно від реальної життєвої та педагогічної ситуації. Завдяки комунікативній функції вчителя відбувається педагогічне спілкування.

Під час аналізу підручників із педагогіки, педагогічної майстерності вчителя [171; 172] ми з'ясували, що проектування тісно пов'язане з процесом спілкування та його дії пронизують усі етапи педагогічної взаємодії. Зокрема, моделювання педагогом майбутнього спілкування відбувається завдяки прогностичним вмінням, а саме — плануванню й прогнозуванню змісту, структури, засобів спілкування. Учитель має уявляти мету спілкування, потреби співрозмовника та його настрій на контактування

й взаємодію, альтернативні шляхи розв'язання ситуації. Планують можливі способи й тональність комунікації, прогнозують сприймання співрозмовником змісту перемовин. «Учитель має передусім думати про те, як залучити вихованця до взаємодії, зацікавити його, як створити творчу атмосферу, щоб виявилася його індивідуальність. Для цього педагогові потрібна увага, здатність сприймати й адекватно оцінювати людину» [172, с. 99]. У процитованих підручниках описано початковий етап педагогічного спілкування, керування ним, аналіз результатів спілкування. Цілком погоджуємося, що такий зміст є методично грамотним і доцільним для майбутніх учителів, які ще не мають досвіду педагогічної роботи в ЗЗСО. У межах дослідження зазначимо, що вчителі мають певний досвід педагогічного спілкування з колегами, батьками, учнями. Однак їм не вистачає досвіду саморегуляції власної поведінки та самоконтролю в розв'язанні конфліктних ситуацій, виникають труднощі в проектуванні власної реакції на події, вчинки школярів, батьків, прогнозуванні позитивних результатів розв'язання педагогічних ситуацій. Саме такого навчально-методичного матеріалу для ознайомлення зі способами самопізнання та саморегуляції особистості й не вистачає вчителям для проектування та побудови міжособистісних відносин у педагогічному колективі.

Неодмінною умовою освітньо-проектної діяльності є наявність наперед вироблених уявлень про кінцевий продукт, етапи проектування (вироблення концепції, визначення цілей і завдань проекту, доступних і оптимальних ресурсів діяльності, створення плану реалізації проекту) та безпосередньо реалізації проектного задуму.

Освітньо-проектну діяльність характеризує уявлення про ідеальний бажаний освітній продукт (позитивні особистісні й професійні зміни, набуті знання й уміння мисленнєвої й практичної діяльності, тексти, формули, схеми, моделі, проект, сценарій, авторська програма, методичні напрацювання уроків, виховних заходів тощо), отриманий під час проектування та розроблення освітніх проектів.

Таким чином, освітньо-проектна діяльність учителя — це перетворювальна та пошукова діяльність, складовими якої є прогнозування, планування, моделювання, конструювання, самоорганізація власної діяльності.

1.3. КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНЬО-ПРОЕКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Особливої уваги заслуговує професійна самореалізація вчителів старшої школи, оскільки знання себе, власних потенційних можливостей дозволяють ефективно організовувати освітній процес, розуміти потреби старшокласників. У різних видах педагогічної діяльності,

зокрема й у освітній проектній діяльності, відбувається переведення резервного потенціалу особистості зі стану потенційного до актуального, набуття досвіду практичної діяльності, формування професіоналізму і педагогічної майстерності, досягнення акме (найвищого ступеня розвитку людини).

У науковій літературі [39; 42; 44; 85; 95; 97; 115; 129; 155; 156; 186; 207; 224; 251] існують різні підходи до виявлення компонентів професійної самореалізації вчителів. Приміром, З. Крижановська визначила компоненти професійної самореалізації педагога через: професійний досвід, який репрезентований такими характеристиками, як професійні знання, вміння, навички, способи орієнтації в сфері професійних вимог, що пов'язані з фаховим спрямуванням педагога; професійна самосвідомість, що подана характеристиками самооцінки педагога, які відображають рівень його усвідомлення норм і вимог професії та відповідність професійним еталонам і нормам; професійне самовдосконалення, яке передбачає спрямування педагога на збалансований і гармонійний розвиток різноманітних аспектів його особистості. Зміст виділених компонентів професійної самореалізації, на думку автора, виявляється у професійній компетентності; прагненні професійно, творчо, відповідально здійснювати педагогічну діяльність; опануванні засобів саморегуляції. Розвиток і функціонування компонентів професійної самореалізації зумовлені мотивацією професійного розвитку, ефективності й професійної зрілості [115, с. 9–10].

Дослідниця Н. Каньоса також виокремлює складові навчально-професійної самореалізації студентів, до яких входять [85]:

- × когнітивна складова — уявлення про власні здібності до навчально-професійної діяльності, про якості, необхідні для успішної роботи з обраної спеціальності; зміст, складність і специфіка цих уявлень, наявність у них професійних елементів (ці уявлення є компонентами самосвідомості чи усвідомлення «Я»-образу); уявлення про особливості професійної діяльності (зокрема, про її негативні моменти); уявлення про способи подолання зовнішніх і внутрішніх перешкод (власних недоліків) на шляху до професійної мети;
- × мотиваційна складова, що містить: внутрішні мотиви навчально-професійної діяльності; професійні, пізнавальні та процесуально-змістовні мотиви; домінуючі цінності й мотиви самовдосконалення, інтерес до професії (бажання стати досвідченим фахівцем); загальне гуманістичне спрямування (інтерес до людей), позитивне ставлення до майбутнього фаху;
- × цілепокладальна складова, що містить: уявлення про власні професійні перспективи (уявлення про основні етапи професійної кар'єри); наявність професійних планів, намірів, конкретних цілей у близькій і віддаленій перспективі; уявлення про засоби та шляхи досягнення цих цілей (тобто усвідомлення студентами

- специфіки своєї професійної перспективи); рівень і цілісність цілепокладання у професійній діяльності;
- × креативна складова, що відображає розвиток таких характеристик креативності, які є важливими для самореалізації: чуттєвість до проблем; здібність у висуванні ідей; винахідливість; розвинена уява; оригінальність і корисність поведінки; незалежність; упевнений стиль поведінки. Самореалізація як розкриття та розгортання внутрішніх сил особистості передбачає певний акт творення, що і спонукає до використання креативних здібностей;
 - × поведінкова складова, що містить: рівень соціальної та професійної адаптації; рівень особистісної зрілості; особливості поведінки в соціальних ситуаціях, пов'язаних зі спілкуванням; поведінку, сприятливу для розв'язання проблем.

Ми згодні з авторами, що межа між кожною складовою є умовною й усі вони зумовлюють вплив одна на одну. Також додамо, за різними науковими підходами немає точного розуміння суті професійної самореалізації вчителів, оскільки не виділені дослідниками засади для виокремлення компонентів професійної самореалізації особистості. На нашу думку, такими попередніми засадами для розуміння компонентів професійної самореалізації вчителів мають бути особливості феномену самореалізації особистості, специфіка педагогічної діяльності та викладання окремих навчальних предметів, наприклад, професійна самореалізація майбутнього вчителя музики, професійна самореалізація вчителів старшої школи, урахування вікових та індивідуальних особливостей респондентів, готовність адміністрації ЗЗСО і педагогічного колективу до позитивних змін кожного педагогічного працівника, створення сприятливих умов для розкриття таких компонентів професійної самореалізації вчителів.

У дослідженні ми дотримуємо таких авторських позицій, які зумовлюють необхідність розкриття компонентів професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності.

1. Компоненти професійної самореалізації вчителів старшої школи, а саме: мотиваційно-цільовий, змістово-діяльнісний, оцінювально-особистісний необхідно розкривати через *урахування результатів аналізу сутнісних характеристик* (цілеспрямовання, виявлення індивідуальності, пошуковий і перетворювальний характер діяльності, робота в команді й колективне виявлення думки, зв'язок теорії з практикою, створення ідеального чи реального) освітнього продукту) й *тематичного спрямування освітньо-проектної діяльності педагогів* (психолого-педагогічні, соціокультурні, особистісні проблеми людини).
2. На підставі аналізу наукових праць із проблеми (В. Крутецький, О. Пехота, Н. Черноус [116; 176; 236]) робимо висновок, що повноцінна професійна самореалізація вчителів відбувається із *урахуванням*

вікових особливостей учнів старшої школи та специфіки профільного навчання у процесі організації освітньо-проектної діяльності в ЗНЗ. Зміни, що відбуваються в мотиваційно-ціннісній сфері старшокласників, свідчать про те, що в них актуалізуються потреби самовираження та самоствердження власної індивідуальності, творчої ініціативи й відданості «великій справі», інтереси, що пов'язані з професійним спрямуванням і вибором професії. Для них характерними є вибіркове ставлення до навчальних предметів, інтерес до власних здібностей, їх розкриття й оцінювання морально-психологічних можливостей досягнення конкретних життєвих цілей і намагань, прагнення до самовиховання, розвинені товариські почуття й бажання працювати в колективі. І тому в освітньо-проектній діяльності старшокласники мають обирати тему проектного дослідження, що відповідає їхнім природним здібностям, інтересу, бажанню самостійно здійснювати пошуки та засвоювати нову пізнавальну інформацію, прагненню аналізувати відповідність чи невідповідність особистісних якостей вимогам щодо виконання проектного завдання, намірам набувати елементарних професійних навичок і здійснювати професійне самовизначення. Для планування роботи над навчальним проектом важливою є така риса учнів, як здатність уявляти власне майбутнє й оцінювати себе з позиції майбутньої професії. У школярів старшої школи змінюється характер їхньої діяльності: окрім навчальної, вони здійснюють суспільну діяльність, яка виходить за межі школи та сприяє формуванню ставлення особистості до соціуму й знаходженню власного місця в ньому. Завдяки навчальним проектам і публічній презентації результатів, під впливом визнання іншими людьми власних досягнень виявляється й утверджується власне позитивне «Я» старшокласників, формуються партнерські відносини у проектних командах. Розвиток пізнавальних інтересів, усвідомлене ставлення до навчання та самонавчання стимулюють пізнавальні процеси старшокласників (сприйняття, пам'ять, уява, мислення, спостереження, увага), завдяки яким розширюється пізнавальна сфера, поглиблюється обізнаність із різними галузями науки і техніки. Під впливом освітньо-проектної діяльності розвивається мисленнєва діяльність старшокласників (уміння абстрагувати, узагальнювати, аргументувати, робити висновки, доводити істину чи неправильність поглядів). Пошуки нової додаткової інформації з теми, виконання проектного завдання вимагають старанності, терплячості, сили волі, спостережливості, самостійності; у старшокласників розвивається естетичний смак, виявляються самостійні оцінні судження, які є корисними для оформлення власних результатів освітньо-проектної діяльності й оцінювання інших навчальних проектів.

3. *Готовність особистості до самоосвіти* також зумовлює ефективність професійної самореалізації вчителів старшої школи та розкриття її компонентів засобами освітньо-проектної діяльності. У межах дослідження близьким за змістом є термін «готовність до самоосвіти», що означає інтегровану якість особистості, яку характеризують наявність прагнення постійно розширювати діапазон сприйняття життя з метою більш ґрунтовного її розуміння та здатності до систематичної навчальної діяльності, а саме: вміння вільно орієнтуватися в різних джерелах інформації, критично аналізувати їх і самостійно знаходити відповіді на всі актуальні питання життя, бути «готовим до екстрених дій», як «здібність швидко і дієво реагувати на екстрені непередбачені ситуації та нестандартні обставини, а також змінювати дещо в собі залежно від вимог» [170, с. 101]. На нашу думку, готовність учителів до самоосвіти є інтегрованим новоутворенням самості, яке виявляється в прагненні розкривати та реалізовувати власний ресурсний потенціал у педагогічній діяльності, зростати і досягати акме-вершини у процесі опанування засад педагогічної майстерності, засвоювати цінності вчительської професії. Готовність до самоосвіти характеризують особистісно-професійні знання й уміння інтеріоризації, перероблення, екстеріоризації педагогічного досвіду як власно створеного, а також адекватною самооцінкою особистісно-професійної підготовленості до самореалізації в педагогічній діяльності, яка є результатом визначеної відповідності між психофізіологічними властивостями майбутнього вчителя і вимогами педагогічної професії.
4. Для вчителя старшої школи характерним є *співпраця з учнями*, яка має спиратися на мотиваційні фактори професійного самовизначення старшокласників. Мотивами реалізації творчого потенціалу старшокласників є потреби у суспільному статусі (повазі) й потреби у самореалізації та індивідуальному розвитку. Потреба у досягненні та повазі до них — це прагнення до успіху в діяльності. Реалізують їх старшокласники по-різному: як бажання перевірити нові когнітивні здібності, досягти поваги та високого соціального оцінювання, намагання показати себе з кращого боку перед представниками іншої статі. Юнацький вік — це вік зростання сили «Я», його прагнення не втратити, зберегти своє «Я» та проявити свою індивідуальність за умов групової діяльності. Потреби і ціннісні орієнтації виражені в інтересах, схильностях, бажанні творити, потребі виразити себе у творчих витворах.

Зазначимо, що співпраця вчителів старшої школи з колегами, викладачами ЗВО, іншими науковими і соціальними установами, батьками також впливає на розкриття їхнього професійного потенціалу, зумовлює розкриття компонентів професійної самореалізації педагогічних працівників.

Таким чином, на підставі попередніх тверджень можемо зробити висновок про те, що необхідно теоретично обґрунтувати й розкрити компоненти професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності, до яких відносимо мотиваційно-цільовий, змістово-діяльнісний, оцінювально-особистісний.

I. *Мотиваційно-цільовий компонент професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності* містить мету як структурний елемент професійно зорієнтованої системи і є підґрунтям, навколо якого об'єднано цінності, зміст, засоби, організацію; ціннісні орієнтації — пізнавальні мотиви, потреби, інтерес, які визначають спрямування особистості вчителя на результат освітньо-проектної діяльності. Він визначає ступінь активності та зацікавленості вчителів освітньо-проектною діяльністю, забезпечує вибір адекватних прийомів і методів проектування, має системоутворювальне значення. Критеріями є рефлексивне ставлення до цілей, змісту, методів і результатів проектної діяльності, уміння обирати відповідні методи та засоби досягнення поставленої мети, позитивне ставлення до освітніх проектів, прагнення до засвоєння нових знань і способів пізнавальної діяльності [249]. Суть мотиваційно-цільового компонента професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності полягає у визначенні мети — уявленні ідеального образу педагогічного процесу, явища, об'єкта, власного «Я», майбутнього учня та створенні нового освітнього продукту (сформована професійна «Я»-концепція вчителя, його позитивні самозміни, акмеологічна модель випускника, план самоосвіти, конспекти уроків і сценарії виховних заходів, авторські програми з навчальних предметів тощо), завдань — виявленні потреб і мотивів освітньо-проектної діяльності, опануванні знань та умінь такої діяльності, розроблянні освітніх проектів. Провідними є потреби професійної самореалізації як прагнення вчителів розкрити власний ресурсний потенціал в освітньо-проектній діяльності, бажання допомагати старшокласникам у професійному самовизначенні, інтерес до процесу й результатів розроблення освітніх проектів, формування мотивів досягнення успіху й уникнення невдачі, позитивної «Я»-концепції, що є рушійною силою професійного зростання особистості, досягнення нових вершин у житті й професії.

II. *Змістово-діяльнісний компонент професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності*

Сучасний учитель має постійно підвищувати професіоналізм і педагогічну майстерність, оскільки навчання й виховання молоді вимагають нових підходів і реалізації суб'єктного підходу до саморозвитку особистості. О. Стебляк зазначає, що «ми добре розуміємо,

що модернізаційні процеси, які відбуваються в усіх сферах освітньої галузі, потребують від нас, учителів, суттєвих змін у структурі уроку, організації пізнавальної діяльності учнів, системі інформаційних, дидактичних засобів навчання» [210, с. 57]. Щороку, готуючись протягом року до педагогічних нарад, учителі працюють у творчих групах та індивідуально, узагальнюють творчий досвід своїх колег із питань упровадження сучасних освітніх технологій, поповнюють свій банк сучасних форм, методів, засобів організації діяльності учнів на уроці. Однак у педагогічному арсеналі існують такі прийоми і методи, які й нині мають практичну значущість. З урахуванням педагогічної цінності, наприклад, методу проектів, слід зазначити, що нині не лише актуально брати участь у науково-дослідницьких проектах, грантах, але й потрібно організовувати співпрацю вчителів і школярів для розвитку творчої особистості, обміну інформацією, інтерактивного спілкування.

У словниковому визначенні термін «проекувати» означає «складати, розробляти проект; конструювати що-небудь; планувати, намічати, здійснити що-небудь, накреслювати», а термін «проект» — «щось незакінчене, намічене лише в загальних рисах; задуманий план дій; задум» [162, с. 26].

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури [58; 61; 73; 77; 79; 96; 120; 163] освітньо-проектну діяльність учителя визначаємо як процес розроблення освітніх програм, методик їх реалізації, цілей і конструктивних схем досягнень, як результат професійної самореалізації. Суть професійної самореалізації учителя полягає у максимально повному розкритті його потенційних сил у процесі розроблення й упровадження засобів освітньо-проектної діяльності. Термін «засіб» визначають як «спосіб, прийом, захід, якусь спеціальну дію, що дає можливість здійснювати щось; те, що служить знаряддям у якійсь дії, справі» [160, с. 723]. До таких засобів віднесемо учнівське наукове товариство, роботу якого організовує вчитель, складання портфоліо, акмеограми вчителя. У дослідженні професійну реалізацію вчителя розуміємо як максимально повне розкриття внутрішнього потенціалу в різних видах педагогічної діяльності, зокрема, в освітній проектній діяльності. О.Фонарюк [225] визначає педагогічне проектування як особливу цілеспрямовану діяльність вчителя щодо створення проекту, який має відображати процес засвоєння знань або систему професійної діяльності з прогнозованим результатом. При цьому автор виокремлює дидактичне проектування як окремий вид професійної діяльності вчителя, де здійснюють розроблення моделей реалізації дидактичних систем різного рівня складності, а також моделей реалізації цих систем у реальному навчальному процесі.

На наш погляд, освітня проектувальна діяльність учителя — це процес отримання освітнього продукту, що вимагає висококваліфікованих знань і вмінь, професійної самореалізації під час планування, безпосереднього виконання педагогічних дій на творчому рівні, організації співпраці та партнерських відносин.

Із означеної позиції професійна компетентність учителя збагачується знаннями й уміннями проектної діяльності. Як зазначає О. Жерновникова [62], майбутні вчителі у процесі фахової підготовки мають опановувати засади технології педагогічного проектування; способи використання методу проектів у навчанні школярів предмета; методiku проектного навчання з використанням його технології та врахуванням вікових та індивідуальних особливостей школярів; технологію оцінювання дидактичних і методичних можливостей проектування як видів професійної діяльності вчителя; механізми рефлексії власної проектувальної діяльності. У професійній діяльності вчителі допомагають учням старшої школи розширити ключові компетентності проектування, необхідні для самостійного життя, виконання професійних і соціальних функцій. Залученням школярів до участі в проектах педагоги вчать учнів використовувати знання як інструмент для розв'язання життєвих проблем; цілеспрямовано використовувати свій потенціал як для самореалізації у професійному й особистісному плані, так і в інтересах суспільства, держави; генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення й відповідати за них.

Таким чином, метод проектів є засобом професійної самореалізації учителів, під впливом якого активізують педагогічний потенціал. Практичної цінності метод проектів набуває у старших класах, завдяки якому учні мають змогу визначитися з власними уподобаннями, здібностями, нахилами до професійної діяльності. Під час виконання навчальних проектів у школярів формуються почуття відповідальності, товариськості, колективізму, вміння критично мислити, творчо розв'язувати проблеми.

Змістово-діяльнісний компонент професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності виявляється в глибині й повноті знань про власну професійну «Я»-концепцію, вимоги й зміст освітньо-проектної діяльності, вікові особливості старшокласників і значущість освітніх проектів для їхнього професійного самовизначення. У підґрунті освітньо-проектної діяльності перебуває розуміння вчителем власної професійної «Я»-концепції як уявлення про реальні власні можливості займатися такою діяльністю, проектувати власне майбутнє, сприйняття власних досягнень іншими людьми, а також порівняння уявлень про себе з вимогами і змістом такої предметної діяльності, розв'язання

внутрішніх суперечностей між «Я хочу», «Я можу», «Мені це потрібно» (І. Кон, В. Маралов, Л. Мітіна [101; 139; 153]). У такій діяльності вчитель виявляє творчий замисел, проектує способи його втілення в реальне життя, генерує ідеї й висловлює власні, виконує мисленнєві (аналіз, синтез, абстрагування, сприйняття, узагальнення) та практичні (прогнозування, планування, моделювання, конструювання, самоорганізація) дії, оцінює й коригує освітні результати. Одночасно він виконує ролі розробника й організатора освітніх проектів, лідера проектної групи й виконавця. Здійснення освітньо-проектної діяльності вчителями старшої школи супроводжують знання про освітній проект як процес мисленнєвих дій, відображений у планах, мріях, ідеях і результат реалізації професійно-педагогічного потенціалу на високому рівні. У дослідженні з'ясовано, що освітні проекти бувають індивідуальними, груповими, дослідницькими, пошуковими, творчими, прикладними, рольовими, ознайомчими, науково-тематичними, практично-орієнтованими, міжпредметними й можуть виконуватись учителями на різних рівнях. Продуктивність освітньо-проектної діяльності забезпечують *уміння професійної самореалізації вчителів*, до яких належать такі, як *прогнозування* — уявляти перспективи розкриття й розвитку власного потенціалу, виявляти відповідність власних інтересів і здібностей обраній діяльності; *проектування* — вміння передбачати способи розкриття власного потенціалу в такій діяльності, сприймати очікувані результати й аналізувати їх відповідність реальним освітнім продуктам; *планування* — вміння скласти план самоспостереження, індивідуального освітнього маршруту або освітньої траєкторії на підставі виявлених сутнісних сил; *моделювання* — здатність відображати власний задум у вигляді схеми, абстрагувати нові ідеї саморозвитку й знаходити шляхи їх реалізації; *конструювання* — узагальнювати результати самопізнання й будувати структуру професійної самореалізації особистості, розробляти алгоритм самовдосконалення в діяльності; *самоорганізації* — об'єднувати власні зусилля й мобілізувати потенціал, організовувати свою роботу, розподіляти час та енерговитрати на його виконання.

На думку І. Харкавців [228], викладач повинен мати здатність перебувати суб'єктом як мінімум чотирьох видів діяльності: у педагогічній діяльності — побудова навчального курсу; проведення занять; організація позааудиторної роботи; проведення одиничних заходів; індивідуальна робота з учнями; в інноваційній діяльності — упровадження інноваційного досвіду інших викладачів; власне напрацювання нововведень; проведення педагогічних експериментів; передання власного інноваційного досвіду; у діяльності колективного самоврядування — підтримання сприятливого

клімату в колективі; забезпечення ефективної роботи проектних команд; забезпечення ефективної роботи методичних об'єднань; забезпечення ефективної роботи проектних груп педагогів, перед якими поставлене завдання розробити спосіб вирішення якихось проблем освітнього процесу; участь у розроблянні колективних рішень; у діяльності саморозвитку — загальнокультурний саморозвиток; професійний саморозвиток; фізичний саморозвиток.

Необхідність реалізації компетентнісного підходу в підготовці та підвищенні кваліфікації вчителів пояснюється об'єктивними тенденціями і наявними суперечностями в педагогічній освіті, занесеними до Білої книги національної освіти України [12, с. 147–148]. До освітніх тенденцій віднесено: зростання ролі діагностування в обґрунтуванні й оцінюванні результатів навчання; підвищення інтенсивності навчання на підставі використання сучасних педагогічних технологій; розроблення й реалізація освітніх стандартів і забезпечення їх досягнень відповідними навчально-методичними модулями; інтеграція та диференціація навчальних курсів, видів, ступенів і закладів освіти; посилення індивідуально-творчого початку навчання; постійне застосування евристичної дидактики. Певною мірою нерозв'язаними залишаються суперечності: між теоретичними напрацюваннями, пов'язаними з опануванням професії вчителя, та недостатньо високим рівнем їх реалізації на практиці в ЗЗСО; у підготовці вчителів, розвитку їхньої педагогічної майстерності як системи компетентностей і запровадженням у педагогічній практиці розвивального навчання; між необхідністю нового типу педагогічної взаємодії вчителя та учнів й наявною моделлю «знаннєвої освіти», що обмежує можливості вибору змісту, освітніх траєкторій, форм підвищення освітнього рівня учнів; між індивідуальними стратегіями особистісно-професійного розвитку вчителів і відсутністю у системі вищої педагогічної освіти адекватних моделей і технологіями навчання; між однобічною орієнтацією вищої педагогічної освіти на підвищення «науковості», збагаченням її новими дисциплінами та розумінням того, що підготовку вчителя як суб'єкта педагогічної дії за умов варіативності шкільної освіти неможливо забезпечити шляхом звичайного інформаційно-знаннєвого насичення; багатопредметністю, різноманітністю загальнопедагогічних підходів, теорій, систем учіння у школі та нерозробленням єдиної організаційно-діяльничої стратегії і програми розвитку особистості майбутнього вчителя в освітньому процесі; об'єктивними й посиленними вимогами практики до особистості вчителя і відсутністю цілісної теорії, що розкриває сутнісні ознаки феномена його особистісно-професійного розвитку у вимірах основоположних компетентностей педагогічної майстерності.

Учена Т. Сорочан [209] також наголошує на необхідності реалізації компетентнісного підходу в освіті, який є своєрідною відповіддю на суперечність між потребами в забезпеченні якісної освіти та неможливістю розв'язати таку проблему традиційним шляхом. Посилаючись на результати аналізу вище названих наукових джерел, висловимо власну точку зору щодо необхідності формування загалом професійних компетенцій учителя, й зокрема його освітньо-проектних компетенцій. Орієнтування на професійні компетенції фахівця — це не популярне модне висловлювання вчених, а розуміння того, що кожна молода людина має набувати таких професійних компетенцій, завдяки яким вона зможе максимально реалізувати власний потенціал, знаходити власне місце на ринку праці, бути сильною і самодостатньою, залежною лише від власних зусиль і прагнень. Щодо вчителя, то він має випереджати сучасні тенденції розвитку мобільної особистості, бути попереду освітніх реформ і подій, проектувати стратегію розвитку освіти та місце в ній незалежної й вільної особистості.

У дисертації робочим терміном є *«освітньо-проектні компетенції вчителя»*. Доречно зазначити, що формуванню таких компетенцій не надають особливої уваги в процесі підготовки вчителя, вони формуються опосередковано. Для унаочнення думки наведемо приклад освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми з педагогіки, засвоєння якої дає такі результати навчання майбутніх учителів. Учитель має володіти сформованими компетентностями, а саме: здійснювати спостереження; організовувати педагогічний експеримент; проводити анкетування; проводити бесіду з учнями, батьками, колегами; використовувати методи соціометрії; використовувати методи ранжування; аналізувати педагогічні ситуації; аналізувати педагогічні теорії, наукові праці педагогів; здійснювати критичний самоаналіз своєї особистості для подальшої роботи із самовиховання, самоосвіти; вивчати стан самовиховної діяльності школярів, її характер; вести протоколи спостережень, аналізувати зібраний матеріал, роботи узагальнення, робити висновки, порівнювати, складати таблиці, графіки за результатами аналізу; вивчати позитивний досвід учителів: спостерігати уроки й аналізувати їх, визначати прогресивні явища, інновації, узагальнювати, організовувати соціально-педагогічне дослідження, розробляти програму наукового соціально-педагогічного дослідження, діагностувати девіантну поведінку особистості.

Наведений приклад свідчить про те, що на практиці не існує єдиної точки зору щодо використання термінів «компетентність», «компетенція». І тому слід уточнити авторську позицію щодо такого використання термінологічного висловлювання. У дисертації дотримуємо точки зору Т. Сорочан [209], яка компетенції

не протиставляє знанням, умінням, навичкам, а розглядає в сукупності як мотиваційну, етичну, соціальну, когнітивну, технологічну, поведінкову складові, що забезпечують формування ціннісних орієнтацій, ефективність процесу навчання і виховання особистості. Відомий український учений В. Лунячек [131] до структури компетенції відносить знання, вміння, комунікацію, автономність і відповідальність.

Доречно врахувати недостатню увагу вчених і практиків до формування освітньо-проектних компетенцій учителя на підставі аналізу робочої програми з педагогіки для майбутніх учителів, а також переліку компетенцій, що підлягають розвитку в системі післядипломної педагогічної освіти (Т. Сорочан). Деякі ознаки освітньо-проектних компетенцій знаходимо у визначенні терміна «методична компетентність учителя» в роботі Г. Хортів [229], а саме: конструювання навчального матеріалу, прогнозування результатів навчання, проектування своєї професійної та навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Із урахуванням ідей І. Драч, В. Лунячека, О. Овчарук, Т. Сорочан, Г. Хортів, А. Хуторського [55; 100; 131; 209; 229; 233] освітньо-проектні компетенції вчителів старшої школи охарактеризуємо як загальнонаукові, професійні, соціально-особистісні, інструментальні та подамо в таблиці 1.

Таблиця 1

Освітньо-проектні компетенції вчителів старшої школи

Загальнонаукові компетенції
Уявлення про теоретичні засади та наукові підходи до освітньо-проектної діяльності, що сприяють розширенню сфери професійної самореалізації вчителів під час розроблення освітніх проектів
Професійні компетенції
Знання й уміння освітньо-проектної діяльності; здатність працювати в проектній команді; готовність до спільного розв'язання проблемних ситуацій; схильність до наукового пошуку, вирішення дослідницьких завдань
Соціально-особистісні компетенції
Розуміння суспільно значущої мети професійної самореалізації і підвищення рівня педагогічного професіоналізму; схильність до співробітництва, змагання, прагнення досягти перемоги, важливої для педагогічного колективу, особистості учня
Інструментальні компетенції
Володіння методами та прийомами самоосвіти; прагнення до самопізнання й саморозвитку засобами освітньо-проектної діяльності; навички роботи з інформацією і комп'ютером для підвищення рівня самоосвітньої діяльності

Отже, освітньо-проектні компетенції вчителів старшої школи — це усвідомлення значущості професіоналізму й педагогічної майстерності в роботі зі старшокласниками, виявлення і задоволення потреб професійної самореалізації засобами освітньо-проектної діяльності, здатність кваліфіковано здійснювати освітньо-проектну діяльність, готовність організовувати роботу старшокласників над навчальними проектами.

III. *Оцінювально-особистісний компонент професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності*

Завдяки оцінювально-особистісному компоненту професійної самореалізації вчителів старшої школи освітньо-проектна діяльність стає регульованою, розкриваються механізми переходу зовнішнього у внутрішнє, тобто зовнішні дії контролю й оцінювання вчителя в дії самоконтролю й самооцінки (Л.Виготський) [23]. У результаті рефлексії відновлюється у свідомості вчителя образ бажаного результату, порівнюється цей образ із реальними освітніми результатами, приймаються рішення щодо продовження або корекції дії. Ефективність професійної самореалізації вчителів підвищується завдяки особистісним якостям (активність, ініціативність, креативність, самостійність, комунікативні й організаційні здібності, адекватна самооцінка й самоконтроль).

Роль методу проектів для професійної самореалізації учителів старшої школи полягає в тому, що змінюється роль учителя, йому необхідно постійно вдосконалювати власний професійно-педагогічний потенціал, бути наставником випускників, допомагати їм у професійному самовизначенні. Використання методу проектів у навчанні й вихованні учнів старшої школи дозволяє організовувати співпрацю та продуктивне спілкування, спільно розв'язувати проблеми з різних наукових і технічних галузей. Участь у освітній проектній діяльності активізує вчителів до цілеспрямованого поповнення наукового багажу, оновлення методичних знань і вмінь, використання творчих здібностей, важливих позитивних якостей особистості — критичного мислення, гуманізму, наполегливості, толерантності.

Як стверджують учені й практики [62; 79], вчитель в освітній проектній діяльності виконує роль незалежного консультанта. Складно утриматися від підказок, особливо якщо педагог бачить, що учні виконують щось неправильно. Але важливо в ході консультацій лише відповідати на виникаючі у школярів питання. Можливе проведення семінару-консультації для колективного й узагальненого розгляду проблеми, що виникає у значної кількості школярів.

З огляду на це цікавою вважаємо думку І. Коновальчук [103], яка визначає педагога-новатора суб'єктом, носієм інноваційного освітнього процесу, а отже, інноваційне мислення дозволяє суб'єктам

інноваційної діяльності на підставі теоретичних і практичних знань та досвіду аналізувати проблеми, знаходити й реалізовувати нетрадиційні способи їх вирішення та розглядає готовність до інноваційної діяльності як певну сформованість особистісного ресурсу педагога, що забезпечує свободу його професійної самореалізації за умов соціальних змін.

Освітньо-проектна діяльність розвиває пізнавально-пошукові навички вчителів, стимулює розвиток уміння самостійно конструювати знання й орієнтуватися в інформаційному просторі, активізує критичне мислення. Учителів необхідно організовувати роботу школярів над проектами, оскільки вони не мають відповідного досвіду, переконувати в особистісній зацікавленості роботою і результатами освітньо-проектної діяльності. Такі завдання може виконувати лише цілеспрямований учитель, який розуміє важливість навчальних проектів для його професійної самореалізації, для професійного самовизначення старшокласників. Цілеспрямованість допомагає вчителів подолати стереотипи традиційного навчання, бар'єри професійної самореалізації, перешкоди об'єктивного характеру. Глибина професіоналізму та педагогічної майстерності вчителя обумовлені не лише знаннями та вміннями педагогічної професії, але й педагогічними здібностями. М. Фіцула [223] нагадує про такі «класичні» педагогічні здібності особистості, які розуміємо так: комунікативність — здатність учителя налагоджувати контакт із колегами, учнями, батьками, спілкуватися на засадах гуманізму й партнерських відносин; перцептивні здібності — здатність сприймати та розуміти потреби іншої людини завдяки проникливості, пильності, педагогічній інтуїції; динамізм особистості — здатність впливати на іншу людину, виявляти лідерські якості; емоційна стабільність або стійкість — готовність виявляти потреби саморегуляції, позитивні емоції, контролювати власні дії і поведінку, передбачати реакцію іншої людини на складну ситуацію, планувати вихід із неї; оптимістичне прогнозування — проектування стратегії розвитку власної особистості на підставі самопізнання; креативність — здатність до творчої самореалізації в різних видах педагогічної діяльності, інноваційної діяльності, схильність до розроблення авторських програм. У такий спосіб зазначимо, що педагогічні здібності є сприятливими для освітньо-проектної діяльності вчителя, їх розвиток може забезпечити виконання освітніх проектів. Однак на ефективність освітньо-проектної діяльності мають впливати й такі якості, як мобільність, креативність, критичне мислення, гнучкість, уміння працювати в команді.

Ми вбачаємо в мобільності особистості подвійне значення: з одного боку, навчальні проекти активізують виявлення такої властивості,

а з іншого — саме така якість забезпечує ефективність виконання проектної програми. В. Корнієнко [107] визначає поняття «професійна мобільність учителя» як здатність особистості швидко реагувати на зміни в освітній галузі, сприймати позитивне та позбавлятися стереотипів, які заважають професійній самореалізації, розробляти й упроваджувати авторські програми в педагогічний процес, займатися інноваційною діяльністю, постійно активізувати школярів до активної участі в різних видах діяльності — навчально-пізнавальній, науково-дослідній, виховній, громадській, самоосвітній. У праці Л. Хорунжої [230] (формування інтелектуальної мобільності старшокласників) наведено суттєві ознаки поняття «професійна мобільність особистості», такі як: уміння успішно переходити до іншої діяльності або змінювати види діяльності, ефективно використовувати систему узагальнених професійних прийомів для виконання будь-яких завдань, мати високий рівень узагальнених професійних знань, досвід їх удосконалення та самостійного здобування, оперативно добирати способи професійної діяльності як репродуктивного, так і творчого характеру, а також інтелектуальні вміння, творчі здібності й особистісні якості, які дають можливість людині швидко віднаходити, обробляти та застосовувати інформацію, приймати рішення й оперативно діяти в стандартних і нестандартних ситуаціях, ефективно реалізовувати здобуті знання.

Дослідниця О. Гончарова [33] наводить риси педагогічної креативності, такі як: високий рівень соціальної і моральної свідомості; пошуково-проблемний стиль мислення, розвинені інтелектуально-логічні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне), проблемне бачення, творча фантазія, розвинена уява. Нашу увагу привернули думки автора про потенційні можливості групової та парної роботи для формування педагогічної креативності вчителя. У нашому випадку такі форми роботи розвивають відповідальність за спільно виконаний проект, товариськість у педагогічній взаємодії, розуміння цінності власного внеску в спільну справу. Самоствердження особистості відбувається через призму взаємодії з колективом, командою одноступів, вироблення колективної думки й захист її перед публікою.

Робота над освітніми проектами вимагає критичного мислення, суть якого полягає в ухваленні ретельно обміркованих і незалежних рішень, яке характеризують потреби самовдосконалення й усвідомлені дії, щодо їх виявлення та реалізації, а його складовими є самостійність, рефлексивність (самоаналіз), цілеспрямованість, обґрунтування, самоконтроль і самоорганізованість. Таке мислення необхідне для розв'язання неординарних практичних завдань, висунутих у проекті, побудови оцінних суджень. Критичне

мислення активізує виявлення потреб професійної самореалізації вчителів старшої школи, а засоби освітньо-проектної діяльності задовольняють такі потреби.

У виявленні особистісно-професійних якостей учителя, що підвищують ефективність освітньо-проектної діяльності, ми спиралися на праці Л. Мітіної [153], в яких йдеться про особливості конкурентоспроможної особистості, її емоційну, поведінкову, інтелектуальну гнучкість. На думку вченої, розвиток конкурентоспроможної особистості — це розвиток рефлексії, здатності організовувати, планувати власну діяльність, виявляти новий стиль мислення, адекватно реагувати на нетрадиційні підходи до розв'язання складних ситуацій. У роботі над навчальними проектами гнучкість як здатність обирати ефективні способи дій та адаптуватися до змін підвищує рівень самопізнання вчителя. Для того, щоб віднайти нові варіанти розв'язання проектних завдань, учителям необхідно залучити власні ресурсні можливості, подолати перешкоди та запропонувати ефективні шляхи освітньо-проектної діяльності.

Дискусійним питанням у дослідженнях проблеми професійної самореалізації особистості є характеристика її рівнів, оскільки традиційно переважає опис високого, середнього, низького рівнів виявлення феномену. Із названим фактом ми не погоджуємося з таких причин. По-перше, недоцільно й неетично згадувати про низький рівень професійної самореалізації вчителів, оскільки вони працюють за «покликом душі», намагаються дати найкраще своїм учням. По-друге, у визначенні рівнів професійної самореалізації вчителів необхідно враховувати показники самостійності й прагнення досягати якісних освітніх продуктів, конкретні результати досягнень у професійній діяльності. По-третє, розглядати такі рівні потрібно починаючи з потенційного рівня і завершуючи творчим рівнем, щоб показати динаміку позитивних змін у роботі вчителя. Для порівняння наведемо приклади інших наукових праць, у яких охарактеризовано рівні професійної самореалізації вчителів, майбутніх учителів. Зокрема, вчені С. Гармаш, Л. Калашнікова, Н. Калина, Т. Куценко, Л. Рибалко, І. Шеменюк [82; 83; 121; 241] користуються методикою самоактуалізаційного тесту (САТ) для виявлення рівнів самореалізації особистості. Слід звернути увагу на те, що кожен шкалу самоактуалізаційного тесту характеризує певний критерій самореалізації особистості. Приміром, шкали ціннісних орієнтацій (здатність людиною розділяти цінності) та гнучкості поведінки (лабільність поведінки суб'єкта, тобто здатність швидко реагувати на аспекти ситуації, що змінюються) утворюють блок цінностей. Шкали сенситивності і спонтанності об'єднані в блок почуттів. Перша шкала визначає, наскільки осо-

бистість усвідомлює власні потреби і почуття, друга — якою мірою вони виявляються в поведінці, тобто здатність суб'єкта спонтанно виражати свої почуття. Блок самосприйняття утворюють шкали самоповаги (здібність суб'єкта цінувати свою гідність) і самосприйняття (ступінь сприйняття себе, попри оцінювання своїх переваг і недоліків). Шкали уявлення про природу людини та синергії також дуже близькі за змістом і об'єднані у блок концепції людини. Перша шкала виявляє здатність суб'єкта сприймати природу людини в цілому як позитивну, а інша — здатність до цілісного сприйняття світу і людей, до розуміння зв'язку протилежностей. Блок міжособистісної чутливості утворюють шкали прийняття агресії (суб'єкт сприймає роздратування, гнів і агресивність як закономірний прояв людської природи) та контактності (встановлювання міцних і доброзичливих контактів із людьми). Шкали пізнавальної потреби (прагнення людини здобувати знання про навколишній світ) і креативності (творче спрямування особистості) утворюють блок ставлення до пізнання.

Для завершення необхідно засвоїти механізм перевodu «сирих» балів у стандартні Т-бали, побудувати графік індивідуального профілю, який унаочнює презентування себе та поглиблює розуміння власних потреб, визначити власний рівень самореалізації (високий, середній, низький) і проаналізувати, звернути увагу на розвиток креативності, контактності, позитивне реагування на новизну в роботі, які забезпечують професійну самореалізацію вчителя в методичній роботі.

На наш погляд, така методика та її показники не можуть бути основним діагностувальним інструментарієм для виявлення рівнів професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності, оскільки отримання результатів побудоване на самооцінці респондентів, яка може бути завищеною або заниженою. Тоді потрібно проводити додаткове діагностування розвитку самооцінки вчителів. Такі методики не дають результатів практичної діяльності респондентів і можуть бути використані як додаткові, принаймні, орієнтовні для подальшого дослідження. Не можна не зазначити й позитивний аспект використання таких методик, завдяки яким підвищується інтерес респондентів до власного розвитку здібностей, формуються діагностувальні навички особистості. Визначено *рівні професійної самореалізації вчителів*, а саме: *потенційний* — самоактуалізація як готовність до дії, самоусвідомлення й планування власних досягнень в освітньо-проектній діяльності, розуміння власного стану мотиваційно-ціннісної сфери, здібностей, наявних знань і вмінь її здійснення; *репродуктивний* — виявлення безпосередніх дій самореалізації (самопроекування,

самоорганізація, самоуправління) в освітньо-проектній діяльності, засвоєння досвіду освітньо-проектної діяльності, часткове задоволення професійними досягненнями та кар'єрним зростанням, що відбулися завдяки самозмінам і розвитку особистості в професійній діяльності; *творчий* — самовдосконалення й самоствердження як результат сформованої стійкої позиції високих досягнень, подаліше проектування нових способів професійної самореалізації в освітньо-проектній діяльності, перенесення набутого досвіду до нових умов професійної діяльності.

У дослідженні нас цікавив творчий рівень професійної самореалізації вчителів, оскільки сучасний учитель має бути творчим і креативним. У цьому аспекті думка І. Харкавців [228], яка вважає, що педагогічна творчість як пошуковий, інноваційний процес створення та перетворення особистості виявляється, з одного боку, в науковій діяльності педагога (спрямованій на розроблення нових технологій навчання і на самовдосконалення вчителя), з іншого — в творчій педагогічній роботі (оригінальне розв'язання педагогічних завдань, розроблення нових педагогічних методів, прийомів, застосування педагогічного досвіду за нових умов, удосконалення системи роботи з учнями, імпровізація в педагогічному процесі). Під час роботи з учнями вчитель передбачає педагогічні ефекти, впливає на уяву, увагу, пізнавальну діяльність учнів, а також звертається до педагогічного перевтілення, що робить його діяльність творчим процесом. Авторка також стверджує, що педагогічна творчість є вищою формою активності та самодіяльності, оскільки як важлива конструювальна характеристика людської діяльності відображає здатність до саморозвитку, саморуку через ініціювання суб'єктом цілеспрямованих продуктивних предметних дій.

На підставі проведеного аналізу наукової літератури, власного педагогічного досвіду ми дійшли таких висновків.

1. У дослідженні недостатньо розкривати лише структуру й функції професійної самореалізації вчителя, а потрібно мати уявлення та реалізовувати компоненти професійної самореалізації особистості в освітньо-проектній діяльності, що поглибить зміст феномену. Автор розкриває універсальні компоненти професійної самореалізації вчителів старшої школи, а саме: мотиваційно-цільовий, змістово-діяльнісний, оцінювально-особистісний, які можна розкривати й формувати не лише в освітньо-проектній діяльності, але і в інших видах педагогічної діяльності.
2. Під час розкриття компонентів професійної самореалізації вчителів старшої школи необхідно враховувати результати аналізу сутнісних характеристик (цілеспрямованість, виявлення індивідуальності,

- пошуковий і перетворювальний характер діяльності, робота в команді та генерування творчих ідей, зв'язок теорії з практикою, створення ідеального чи реального освітнього продукту) й тематичне спрямування освітньо-проектної діяльності педагогів (психолого-педагогічні, соціокультурні, особисті проблеми людини).
3. Професійна самореалізація вчителів є самостійним самоосвітнім процесом розкриття їхнього ресурсного потенціалу в різних видах педагогічної діяльності. Особливої значущості надаємо самоосвітній діяльності вчителів, їхній готовності постійно займатися самоосвітою. На нашу думку, прагнення до самоосвіти є рушійною силою професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності. Самоосвіта розширює межі самопізнання вчителів, пробуджує їхній інтерес до нових підходів в освіті, до освітньо-проектної діяльності.
 4. У процесі розкриття компонентів професійної самореалізації вчителів маємо враховувати їхню спроможність до співпраці з колегами, батьками, старшокласниками. Пояснимо це тим, що сприйняття своїх можливостей відбувається в колективній роботі, а відчуття відповідальності за результати праці дозволяє чітко та правильно виконувати професійні обов'язки.
 5. У дослідженні прийнятною є думка про рівні професійної самореалізації вчителів як потенційний, репродуктивний, творчий, оскільки так краще виявляється динаміка саморозвитку педагогічних працівників.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

У розділі розкрито суть поняття «професійна самореалізація вчителів» як процес і результат власної перетворювальної діяльності, що являє собою відповідність самопізнання та порівняння особистісних і професійних якостей вимогам педагогічної діяльності, якісне виконання професійних обов'язків, проектування позитивних самозмін і досягнення найвищих освітніх результатів.

Із позиції авторського підходу до розуміння професійної самореалізації вчителя визначено її структуру як сукупність конкретних дій, а саме: самопізнання й самовизначення на підставі рефлексії; самоактуалізація і самопрогнозування; безпосередньо самореалізація як виявлення потенційних сил, самопроектування, самоорганізація і самоуправління; самовдосконалення — саморегуляція, самоконтроль і самооцінка, самоствердження; саморозвиток у педагогічній діяльності, підпорядкований меті й завданням, мотивації і ціннісним педагогічним орієнтаціям. З'ясовано, що в педагогічній діяльності професійна

самореалізація виконує діагностувальну, проектувальну, навчальну, розвивальну, самоосвітню, самовиховну функції.

Охарактеризовано освітню проектну діяльність учителя як його перетворювальну та пошукову діяльність, складовими якої є прогнозування, планування, моделювання, конструювання, самоорганізація власної діяльності. Таку діяльність подано як проектування, самопроекткування, створення та виконання вчителем освітніх проектів.

Із урахуванням результатів аналізу сутнісних характеристик (цілеспрямування, можливостей розкриття індивідуальності, пошукового і перетворювального характер діяльності, роботи в команді й колективного виявлення думки, зв'язку теорії з практикою, створення ідеального чи матеріального освітнього продукту) й тематичного спрямування освітньо-проектної діяльності педагогів (психолого-педагогічних, соціокультурних, особистих проблем людини), розкрито компоненти професійної самореалізації вчителів старшої школи, а саме: мотиваційно-цільовий, змістово-діяльнісний, оцінювально-особистісний.

Уточнено вміння професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності, а саме: вміння прогнозувати, проектувати, планувати, моделювати, конструювати, самоорганізації.

На підставі розкритої структури самореалізації особистості й виявленого прагнення педагогів досягати високих результатів у педагогічній діяльності, зокрема в освітній проектній діяльності, уточнено й охарактеризовано потенційний, репродуктивний, творчий рівні професійної самореалізації вчителів.

Розділ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНІЙ ПРОЕКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНЬО-ПРОЕКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У Новому тлумачному словнику української мови (2008) наведено тлумачення терміна «умови», деякі з яких означають «необхідну обставину, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь; правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; правила, вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь; сукупність даних, положення, що перебувають у підґрунті чого-небудь» [162, с. 617].

Учена А.Зайцева [65] визначає педагогічні умови, спрямовані на стимулювання здатності майбутніх учителів до творчої самореалізації у процесі фахової підготовки: організація навчально-виховного процесу на підставі інтегрованого поєднання спрямування студента на самореалізацію та свідомої саморегуляції його вольової сфери; забезпечення творчої взаємодії викладача зі студентами у процесі роботи із урахуванням праксеологічних факторів; спонукання до самоорганізації творчих виконавських дій студентів і формування досвіду самоуправління; опанування інтегративних методів стимулювання творчого мислення у процесі застосування варіативних імпровізаційних завдань, що актуалізують фаховий досвід майбутнього вчителя. На думку дослідниці, творча самореалізація майбутніх учителів у процесі

виконавської діяльності вимагає спрямування рефлексивних дій студентів на творчий результат, отриманий під час навчально-виховної роботи.

Як зазначає І. Харківців [228], формування творчої самореалізації педагогів має відбуватися цілеспрямовано та містити постійне ознайомлення із сучасними досягненнями методики викладання предмета під час запланованої курсової перепідготовки, проведення семінарів-тренінгів на шкільних методичних об'єднаннях, створення ситуативних творчих груп (на рівні школи, району, міста, області) з розв'язання актуальних проблем науково-методичного забезпечення викладання шкільних курсів.

У межах дослідження розглядаємо *педагогічні умови професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності* як сукупність внутрішніх настанов і зовнішніх обставин, які сприяють максимально повному розкриттю освітньо-проектного потенціалу вчителя та формуванню професіоналізму й педагогічної майстерності, досягненню акме-вершин в освітньому процесі.

На підставі аналізу наукової літератури (Н. Брюханова, М. Ворон, В. Гомонюк, О. Горовенко, Ю. Кавун, Н. Клокар, В. Костіна, Л. Кравець, В. Куліш, Г. Мільчевська, Л. Ричкова, Г. Романова, Н. Софій [15; 22; 30; 35; 43; 94; 110; 112; 119; 154; 192; 194]), урахування власного освітнього досвіду ми теоретично обґрунтували педагогічні умови.

Необхідність першої умови — *стимулювання позитивної мотивації професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності* — обумовлена потребами вчителів проектувати успішну професійну кар'єру, отримувати задоволення від роботи в освітніх проектах, створювати власний імідж та авторитет з метою підвищення суспільної значущості професії вчителя. Водночас, як свідчать результати аналізу наукової літератури (Б. Анан'єв, Є. Ільїн, Н. Каньоса, Н. Клокар, З. Крижановська, Ю. Орлов [3; 74; 85; 94; 115; 167]), існує низка чинників, внутрішнього (стереотипи працювати традиційно, орієнтуватися на знанню парадигму, а не на розвиток особистості, небажання змінювати себе, слабкий розвиток сили волі, тривожність, низький рівень самоорганізації) та зовнішнього характеру (відсутність можливостей матеріального стимулювання і фінансування освітніх проектів, недооцінювання результатів освітньої діяльності вчителів з боку адміністрації ЗЗСО і на районних конкурсних змаганнях), які негативно впливають на професійну самореалізацію вчителів. Такі перешкоди знижують рівень професійної самореалізації вчителів, стають причиною виникнення у них невпевненості в результатах пошукової діяльності, тривожності в процесі виконання освітніх проектів, низької самооцінки власних освітніх результатів.

Про необхідність виявлення й усунення бар'єрів самореалізації особистості йдеться в працях С. Гармаш, Л. Калашнікової, В. Маралова, Л. Рибалко [82; 139; 190]. Слушною є думка авторів стосовно того, що бар'єри самореалізації особистості завжди існують, але людина їх сприй-

має по-різному. Вона може долати перешкоди та підніматися до нових вершин, а в іншому випадку — відступитися від задуманої мети і не стати тим, ким хотіла бути. Учені поділяють бар'єри самореалізації особистості на особистісно-внутрішні (відсутність позитивної мотивації й відповідно мети діяльності, несформованість знань і вмінь самореалізації, зокрема в професійній діяльності, низький рівень розвитку сили волі, впевненості в собі, мобільності, невміння боротися з негативними рисами та стереотипами), соціально-зовнішні (стереотипи і негативні установки, відсутність сприятливої атмосфери в робочому колективі).

У процесі пілотного дослідження ми з'ясували перешкоди, що заважають професійній самореалізації вчителів (опитано 121 особу). На запитання «Хто чи що гальмує виявлення вашого інтересу до освітньої проектної діяльності?» отримали такі відповіді вчителів:

- × перевантаження паперовими звітами, конспектами уроків, планів виховної роботи школярів і роботи з батьками, що викликає розумову й фізичну втому, гальмує творчий розвиток педагогічних працівників (59,5 %);
- × відсутність досвіду роботи над навчальними проектами, бракує знань і вмінь освітньої проектної діяльності, інформованості про тематику навчальних проектів, уміння презентувати власні доробки (33, 1 %);
- × відсутність інтересу до оновлених форм роботи з учнями старших класів, небажання позбутися стереотипів традиційного навчання і виховання учнів, задоволеність тим, що вже відпрацьовано роками (7,4 %).

Таким чином, учителі перебувають у несприятливих умовах, які гальмують розкриття та реалізацію їхнього творчого потенціалу. Слід зазначити, що такі умови не задовольняють учителів ще й через недостатнє матеріальне задоволення життєвих потреб.

У межах дослідження ми почерпнули поради авторів [28; 139] щодо шляхів усунення бар'єрів самореалізації особистості, про які необхідно знати в процесі створення умов для професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності.

Виокремимо такі шляхи активізації пізнавального інтересу вчителів, як:

- × формування мети, потреб і мотивів самореалізації вчителів старшої школи, їхнього пізнавального інтересу засобами освітньої проектної діяльності;
- × розвиток умінь самореалізації вчителів — пізнавати, розкривати, ідентифікувати із предметом професійної діяльності, аналізувати та коригувати результати педагогічної праці, зокрема отримані результати освітньої проектної діяльності;
- × поєднання освітньої проектної діяльності вчителя із його самоосвітньою діяльністю, розкриття самоосвітнього потенціалу в процесі

підвищення кваліфікації, зростання професіоналізму та педагогічної майстерності;

- × доцільне використання психологічних захисних механізмів самореалізації особистості як витіснення, утворення протилежної реакції, проекції, заміщення, раціоналізації.

Освітня проектна діяльність є видом педагогічної діяльності, однак до її виконання вчителі спеціально не готуються. Як відомо, в освітніх проектах беруть участь ініціативні, активні вчителі, які мають творчий рівень професійної самореалізації. Слід зазначити, що сучасна молодь цікавиться освітніми проектами, схильна до сприйняття нового, що активізує їхнє мислення, діяльність, поведінку. Навчати таку молодь має мотивований учитель, здатний допомогти школярам у виконанні навчальних проектів, обговоренні й оцінюванні проектів освітніх реформ.

Нам імponує думка Р. Шаповала в тому, що в процесі неперервної освіти має відбуватися стимулювання як керівника, так і вчителів до виявлення позитивної мотивації в педагогічній діяльності через самопізнання й усвідомлення сенсу та значущості професійної діяльності, «визначення освітніх потреб (виявлення конкретних знань, умінь, навичок, якостей, які необхідно опанувати), виявлення обсягу та характеру професійного й життєвого досвіду, з'ясування індивідуальних особливостей, визначення спектру мотивів педагогічної діяльності» [239, с. 8]. Цілком схвальним є те, що автор пропонує розроблення програми особистісно-професійного вдосконалення особистості для вибору стратегії освіти. На нашу думку, спектр мотивів педагогічної діяльності вчителя та керівника ЗЗСО доповнює пізнавальний інтерес учителів старшої школи до освітньої проектної діяльності.

Ми провели пілотне дослідження з метою з'ясування ставлення вчителів до освітньої проектної діяльності. Серед опитаних учителів-предметників (разом 121 особа) більшість надають неабиякої ролі освітній проектній діяльності та вважають, що освітні проекти «пробуджують» у них пізнання нового, розвивають ділові якості й партнерські відносини (58,7 %); подобається брати участь у освітніх проектах і готувати учнів до конкурсів, олімпіад (31,4 %); не мають спеціальної підготовки до створення освітніх проектів, але бажають навчитися, хоча б керувати учнівськими дослідницькими проектами в межах навчальних предметів, які вони викладають (9,9 %). Нині популярність освітньої проектної діяльності вчителів зростає, однак на практиці переважає потенційний рівень їхньої професійної самореалізації в такій діяльності.

Серед мотивів, які спонукають людину до діяльності, є інтерес. Трактоване поняття «інтерес» в Українському педагогічному словнику (1997) дозволяє нам зробити певні пояснення. У психології і педагогіці інтерес є формою прояву пізнавальної потреби, завдяки якій особистість

усвідомлює мету діяльності, орієнтується на знайомство з новими фактами, їх доповнення для більш повного та ґрунтовного відображення дійсності. Наявність пізнавального інтересу вчителів до освітньої проектної діяльності свідчить про те, вони бажають пізнавати нове через призму власних здібностей, ділитися надбаннями з учнями, сприяти їхньому професійному самоствердженню. Інтерес нас цікавить із тих позицій, що він відбиває суперечність між потребами й умовами їх задоволення, виявляється в емоційній реакції на події, що відбуваються. Інтерес не зникає, а викликає нові інтереси до пізнавальної діяльності, до якої ми відносимо освітню проектну діяльність. У динаміці стабільного розвитку інтерес перетворюється на нахил як вияв потреби у здійсненні діяльності. У наведеному раніше словнику термін «інтерес до навчання» визначено як «активне ставлення учнів до навчання і праці» [74, с. 147]. Таке трактування розширює межі розуміння пізнавального інтересу вчителів завдяки ознакам ставлення, яке буває стійким або активним, епізодичним або ситуативним, байдужим або пасивним.

Серед опитаних учителів старшої школи (разом 121 особа) на запитання «Ким і чим викликаний у вас інтерес до освітньої проектної діяльності?» ми отримали такі відповіді:

- × зацікавленістю старшокласників інформацією в пресі, інтернеті, що поширюється серед друзів, батьків, знайомих, про роль проектів у працевлаштуванні, переміщенні в освітньому міжнародному просторі, що дозволяє молодій людині бути мобільною та конкурентоспроможною (70,3 %);
- × процесом підготовки учнів до роботи в навчальних проектах, що завершується підвищенням їхньої предметної успішності, задоволенням школи і батьків, позитивними емоціями школярів (19,8 %);
- × самопізнанням власного потенціалу, його результатами, що відбиваються в підвищенні статусу в педагогічному колективі, авторитету серед старшокласників (9,9 %).

На підставі аналізу результатів опитування зазначимо, що мотивація до освітньої проектної діяльності виявляється через інтерес учителя до професійного самовизначення та підвищення предметної успішності старшокласників, сутність якої полягає в наданні допомоги старшокласникам у самовизначенні та розширенні світогляду, пізнанні нової інформації, набутті дослідницьких навичок.

Попри популяризацію використання методу проектів у педагогічному процесі, суб'єкти недостатньо охоплені освітньою проектною діяльністю. Виникають виробничі потреби в стимулюванні суб'єктів освітнього процесу до такої діяльності. Зокрема, М.Шабдінов [237] пропонує залучення учнів до спеціально організованої поетапної пізнавально-пошукової, проектно-позиційної та практично-результативної

профорієнтаційної діяльності, що передбачає виконання ними професійно-дослідницьких завдань, а також опанування змісту курсу профорієнтаційного спрямування «Професійне самовизначення у сфері інженерно-технічних і робітничих професій» та здійсненні професійних випробовувань у формі проектної технології.

Ідея розробляння та проведення спеціальних курсів для вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти належить О. Гречаник («Теорія та практика формування акмеологічної компетентності вчителя»), де автор використовує для підвищення загалом професійної компетентності слухачів ІПО, формування їхньої акмеологічної компетентності [37].

Атестація педагогічних працівників відіграє чималу стимулювальну роль у професійному зростанні педагогічних кадрів, сприяє моральному та матеріальному заохоченню педагогічних працівників, узагальненню й упровадженню досвіду кращих вчителів у практику навчання та виховання. Вона проходить відповідно до затвердженого Типового положення про атестацію педагогічних працівників і здійснюється на засадах комплексного оцінювання рівня кваліфікації, педагогічної майстерності, результатів педагогічної діяльності шляхом тестування, відвідування уроків, позакласних заходів, аналізу контрольних робіт. Організаційно-методичний супровід атестації здійснюють відповідно до нормативно-правової бази, за планом, у визначені графіком строки.

Як свідчить аналіз плану методичного центру Шевченківського району Харківської міської ради, підвищення кваліфікації вчителів відбувається відповідно до річного плану роботи управління освіти та здійснюється через роботу колегії, районної методичної ради, районних методичних об'єднань.

Протягом навчального року розробляють і проводять методичні заходи для всіх категорій педагогічних працівників: тематичні методичні семінари, тренінги, професійні конкурси, роботу педагогічних майстерень, творчих груп, Шкіл молодого вчителя, вихователя, психолога та Школи ефективного педагогічного досвіду; методисти методичного центру надають консультації з питань управління освітнім процесом. На засіданнях РМО обговорюють питання, пов'язані з організацією профільного навчання, забезпеченням навчальними матеріалами з предметів, створенням і використанням тестів різних видів під час складання перевіряльних робіт, упровадженням у освітній процес ІКТ, аналізом моніторингових досліджень успішності учнів. Особливу увагу надано упровадженню інноваційних програм і технологій, аналізу й адаптації наявних методологічних і дидактичних напрацювань у сучасній школі.

Із метою підвищення професійної компетентності практичних психологів, соціальних педагогів, класних керівників працівники методичного центру систематично проводять різноманітні районні заходи: інструктивно-методичні наради; секційні засідання в межах ра-

йонних конференцій, виставки-презентації інноваційних педагогічних ідей і технологій; семінари, практикуми, тренінги, майстер-класи для педагогічних працівників; засідання творчих груп учителів; заняття Школи молодого фахівця.

Педагогічним працівникам присвоюють кваліфікаційну категорію «спеціаліст вищої категорії», педагогічне звання «старший учитель», педагогічне звання «учитель-методист», вихователям — педагогічне звання «вихователь-методист».

Отже, суть стимулювання позитивної мотивації професійної самореалізації вчителів полягає в подоланні внутрішніх та усуненні зовнішніх перешкод, які негативно впливають на професійну самореалізацію вчителів в освітній проектній діяльності, та активізації професійних потреб, мотивів, інтересів, ціннісних орієнтацій педагогів, яка має відбуватися шляхом додаткового стимулювання (заохочення із опертям на індивідуальний інтерес до освітніх проектів, позачергова атестація й отримання педагогічних звань старшого вчителя, вчителя-методиста, нагородження грамотами різного рівня, нагрудними значками). Важливим стимулом для вчителів є заохочення й визнання їхніх результатів колегами, батьками та старшокласниками. Передових учителів нагороджують почесною грамотою Міністерства освіти і науки України, нагрудними знаками «Відмінник освіти України», «Софія Русова», «Василь Сухомлинський», «Олександр Захаренко».

Під час обґрунтування другої педагогічної умови — *надання вчителям старшої школи науково-методичної допомоги в розкритті їхнього освітньо-проектного потенціалу з боку органів управління освітою, адміністрації ЗЗСО, районних методичних центрів і шкільних методичних об'єднань учителів* — виходили з таких положень. Вивчення педагогічного досвіду, планів і звітів роботи методичних об'єднань, експертизи освітніх проектів засвідчило, що рівень професійної самореалізації вчителів підвищиться, якщо їм надавати науково-методичну допомогу з питань методології освітньо-проектної діяльності, методики її здійснення.

Як свідчать дані проведеного пілотного дослідження, учителі (усього опитано 121 особу) зазначають, що для ефективної професійної самореалізації їм не вистачає: а) досвіду організації та виконання освітніх проектів, інформації про освітні проекти, критерії відбору, які висувають до учасників (31,9 %); б) налагодженої взаємодії у виконанні спільних освітніх проектів з батьками та старшокласниками (25 %); в) сучасної матеріально-технічної бази, обладнаного новітніми інформаційно-комунікаційними засобами робочого місця (20,5 %); г) творчої ініціативної команди однодумців, позитивного ставлення колег і науково-методичної допомоги з боку адміністрації ЗНЗ (13,6 %). Деякі вчителі (9 %) байдуже ставляться до освітньої проектної діяльності. Отже, на підставі отриманих результатів опитування, власного досвіду

розробляння освітніх проектів виявлено, що вчителям потрібна науково-педагогічна допомога в розкритті освітньо-проектного потенціалу.

Зазначено, що науково-методична допомога педагогам має бути завданням злагодженої діяльності Науково-методичного педагогічного центру при Департаменті освіти (вивчення соціально-економічних умов розвитку регіону, запитів батьків, бажання вчителів і школярів, потреб виробництва, потенціалу освітньої сфери з метою виявлення глобальної освітньої проблеми, постановка стратегічної мети освітньо-проектної діяльності регіону), районних методичних центрів (проектування локальної мети, завдань і тактики освітньо-проектної діяльності ЗЗСО району); адміністрації ЗЗСО (визначення мети й завдань освітньо-проектної діяльності конкретного ЗЗСО, об'єднання вчителів з метою обміну педагогічним досвідом і підвищення рівнів їхньої професійної самореалізації, координація науково-методичної роботи, організація співпраці з освітніми та соціальними установами); шкільних методичних об'єднань (допомога вчителям у розроблянні освітньо-проектної теми, плануванні самоосвітньої діяльності тощо).

Науково-методичну допомогу спрямовано на впровадження інноваційних програм і технологій, аналіз та адаптацію наявних методологічних і дидактичних напрацювань, створення на підставі отриманих результатів нових, адаптованих методичних проектів. Наведемо приклад семінару керівників ЗЗСО Шевченківського району м. Харкова з теми «Освітньо-проектні технології: теорія, практика, перспективи впровадження». Зазначимо, що практично під час кожного методичного заходу розглядають питання застосування інноваційних методик в освітньому процесі, методичної підготовки вчителів до застосування методу проектів у освітньому процесі. Однак необхідно зосередити увагу на системному підході опанування вчителями досвіду власної освітньої проектної діяльності, методики використання інноваційних технологій.

Учителі мають можливість брати участь у районних семінарах, вебінарах від Консалтингового центру «Перспектива» та Видавничої групи «Основа». Проводять цикл практичних занять для педагогів, що мають проблеми із застосуванням комп'ютерних технологій, надають уваги перевагам і недолікам використання мультимедійних засобів у освітньому процесі. Учителі отримують запрошення до участі в міському конкурсі на кращий дистанційний курс серед вчителів ЗЗСО за предметними номінаціями: «Інформатика», «Фізика», «Біологія» й «Технології».

Загалом активні вчителі мають змогу підвищувати рівні професійної самореалізації завдяки реалізації науково-дослідних педагогічних експериментальних та інноваційних проектів, які мають статус всеукраїнського, регіонального рівня. Наведемо приклади таких освітніх проектів.

Всеукраїнський рівень: «Художньо-естетична освіта і виховання учнів у процесі впровадження інтегрованих курсів»; «Науково-мето-

дичні засади впровадження фінансової грамотності в освітній процес ЗЗСО»; інноваційні освітні проекти: «Модульно-розвивальна система навчання школярів»; «Інтелект України»; «Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю підростаючого покоління».

Регіональний рівень: «Художньо-естетичне виховання учнів у школі повного дня»; «Науково-методичні засади впровадження медіаосвіти в систему роботи ЗЗСО Харківської області».

Визначення третьої умови — *створення й виконання освітніх проектів зі старшокласниками та різними освітніми й соціальними інститутами (ЗВО, наукові установи, родина, громадські організації)* — обґрунтоване тим, що вчитель має готувати школярів до соціокультурного освітнього простору, в якому вони знаходять сенс життя й визначаються з професією, а це потребує зміни структури відносин учителя ЗЗСО з іншими освітніми й соціальними установами. Професійна самореалізація вчителів відбувається в процесі співробітництва як самосприйняття себе через вироблення колективної думки і партнерських відносин, задоволення результатами спільної командної роботи. Співпраця вчителів старшої школи з викладачами відбувається з метою встановлення відповідності глибини та спрямування предметного матеріалу рівню, необхідному в конкретному ЗВО, на конкретному факультеті, спеціальності (що сприяє розширенню світогляду вчителя, дає змогу успішно навчатися випускникам, підвищує престиж учителя і, як результат, сприяє підвищенню престижу ЗВО); набуття додаткових знань для науково-дослідницької роботи учнів (що є формою самоосвіти учителя, допомагає підготувати переможців різних рівнів, формує ситуацію успіху, яка є мотиватором подальшого розвитку вчителя); надання рекомендацій для подальшого навчання обдарованих учнів (усвідомлення того, що вчитель довів навчання конкретного учня до логічного завершення; позитивна самореклама вчителя); ознайомлення із останніми досягненнями науки для мотиваційної роботи з обдарованими дітьми, з дітьми із благополучних сімей (на сьогодні шкільні психологи навчені займатися проблемними питаннями з проблемними дітьми); користування бібліотечним фондом; користування обладнаними лабораторіями; залучення викладачів ЗВО для здійснення додаткової освіти учнів, а також профорієнтаційної роботи; отримання знань щодо саморозвитку особистості (самоменеджмент, банківська справа, ІКТ).

Співпраця вчителів старшої школи з науковими установами відбувається з метою використання матеріальної бази, обладнання, лабораторій для надання учням практичного застосування навчального матеріалу, для демонстрації того, як на практиці використовують знання, які вчитель дає на уроці, що мотивує учнів для вивчення тієї чи іншої теми, навіть якщо вона є складною (що є і самоосвітою вчителя, а також допомагає вчителю усвідомлювати, як теоретичні знання

використано на практиці); ознайомлення із сучасними досягненнями науки у плані приладобудування, що дає змогу орієнтуватися вчителю й орієнтувати учнів у практичному спрямуванні власного предмета; знайомства з організацією різних видів виробництва, що допомагає вчителю, по-перше, відокремлювати з матеріалу, що викладається, практичну складову, по-друге, проводити профорієнтаційну роботу; знайомства з технологіями виробництва, що сприяють формуванню у вчителя та в учня логічної послідовності «школа – ЗВО – виробництво/наука».

Співробітництво вчителів старшої школи з громадськими установами відбувається з метою розвитку соціокультурних здібностей вчителів та учнів; отримання не тільки академічної освіти, але й знань і досвіду, необхідних для успішності і соціумі. Така співпраця сприяє розвитку лідерських якостей вчителів та учнів, формуванню міжособистісного та внутрішньоособистісного інтелекту, реалізації потреб особистості бути затребуваним у суспільстві. Громадські організації допомагають в організації соціальних та освітніх проєктів, які діють у межах міста, регіону, країни, світу. Важливою місією є надання спонсорської допомоги для обдарованої або соціально незахищеної молоді у формі фінансування освітніх проєктів.

Партнерська співпраця вчителів старшої школи з батьками відбувається з метою отримання інформації, яка допомагає у виховній діяльності вчителя, у пошуку мотиваторів діяльності учня, для встановлення зворотного зв'язку, отримання додаткової інформації для обрання методів роботи із учнями; усвідомлення місця вчителя в оточенні учня; усвідомлення впливу власної педагогічної діяльності на учня.

Нам імпонує думка Н. Білоцерківської [14, с. 27], яка наголошує на соціокультурній діяльності вчителя та визначає її як науково обґрунтоване культуровідповідне регулювання взаємодії вчителя з соціальними інститутами (освітою, вихованням, сім'єю, соціальними службами, культурно-просвітницькими установами, громадськими організаціями, неформальними групами учнів, засобами масової інформації) з метою вирішення питань навчання, виховання, а також соціалізації учнівської молоді. Співпрацю побудовано на підставі соціокультурної взаємодії, яку автор визначає як багатоцільовий психологічний, педагогічний, морально-соціальний і правовий процес комунікації та передбачає загальні дії — спільні проєкти, завдання, проблеми, колективне розв'язання. На думку автора, вчитель має створювати сприятливі умови для соціалізації учнів, їхнього культурного розвитку та виховання, професійного самовизначення, самореалізації. У процесі взаємодії людини з різними інститутами й організаціями відбувається накопичення нею відповідних знань і досвіду соціально схваленої поведінки, а також досвіду імітації соціально схваленої поведінки та конфліктного/безконфліктного уникнення виконання соціальних норм.

Ефективність освітньої проєктної діяльності залежить від взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, результатів спільної праці. На думку

О.Пехоти і С.Ратовської «співробітництво — процес роботи суб'єктів навчання спільно, пліч-о-пліч для досягнення більш значущого результату, ніж під час виконання індивідуальної роботи» [176, с. 75]. Засвоєння досвіду освітньої проектної діяльності відбувається як учителями, так і старшокласниками. Спільне навчання нового досвіду підвищує мотивацію, стимулює обмін думками, активізує критичне мислення, розвиває партнерські відносини між учасниками педагогічної взаємодії. На наш погляд, необхідно розвивати здатність учителя організовувати співробітництво між колегами, учнями, батьками, формувати вміння працювати в колективі, будувати партнерські відносини засобами освітньої проектної діяльності.

У дослідженні нас зацікавила ідея розроблення особистісної моделі освіти Ю.Клименко [93], суть якої полягає в піднятті вчителя до якісно нового рівня професійної діяльності, що виражено у створенні власної, індивідуально адаптованої, достатньо ефективної системи реалізації освітнього процесу. По суті, така модель доповнює професіограму вчителя, «олюднює» її, наближує нас до розуміння природи людини, процесів самості. Прочитуємо критерії сформованості моделі, як «суб'єктність, авторство вчителя у постановці цілей, виробленні змісту, розробленні засобів, форм педагогічної взаємодії, адаптованість методичної системи до індивідуально-стильових особливостей учителя: *співпраця, співавторство вчителя й учня в розробленні всіх аспектів педагогічної взаємодії; технологічність педагогічної взаємодії: чіткість елементного складу, логіка використання основних засобів, діяльнісно-комунікативне втілення педагогічного задуму; позитивні результати педагогічної діяльності, збіг результатів цієї діяльності з діагностичною метою. Цілісність — забезпечення єдності особистісно-сміслового та когнітивного аспектів розвитку учнів*» [93, с. 47]. У межах дослідження дотичною є думка про те, що педагогічна творчість має двобічний характер: як результат професійної самореалізації вчителя на творчому рівні та як співтворчість учителя з учнем, результатами якого є спільні проекти.

Дослідниця Е.Бурова [18] наголошує на формах співробітництва, які визначені в меморандумі про спільну діяльність «ЗВПО і ЗЗСО» (м. Харків). Це такі: узгоджена та закріплена у навчальних планах і програмах спільна викладацька, семінарська, дослідницька діяльність учителів і викладачів; створення розробницьких науково-методичних, аналітичних груп з метою: а) аналізу шкільних програм з базових навчальних дисциплін, створення альтернативних навчальних програм; б) розроблення змістово-методичного моніторингу підручників і навчальних посібників, напрацювання рекомендацій щодо видання навчальної літератури нового покоління; в) апробації тестів зовнішнього незалежного оцінювання, аналіз принципів їх складання та критеріїв перевірки; г) напрацювання рекомендацій щодо використання сучасних комп'ютерних технологій у процесі навчання та створення навчальних

посібників на електронних носіях. Однак, як зауважує автор, спостерігається й відсутність навчально-методичної допомоги з боку професорсько-викладацького складу ЗВПО, а саме: закріплення великої кількості студентів-практикантів за одним класом; призначення методистами викладачів, які не мали досвіду роботи в школі; ігнорування рекомендації вчителів шкіл щодо вдосконалення форм і методів проходження педагогічної практики, що знижує ефективність взаємодії навчальних закладів.

У статті О. Стеблянка [210] наголошує на тому, що робота вчителя з обдарованими дітьми має будуватися лише на співпраці в межах програми освітнього проекту «Обдарована дитина та компетентна особистість». Для старших класів проводять олімпіади, захист наукових робіт, олімпіади виконання завдань випереджального характеру, тренінгові програми.

У громадянській освіті Т. Ремех [189, с. 164] вбачає низку педагогічних завдань, таких як: реалізація учнями як дослідницьких, так і зорієнтованих на практичну діяльність завдань, що дозволяє їм відчувати себе громадянином тут і зараз, людьми, дотичними до справи суспільства; виконання навчальних проектів, які дають змогу учням отримати навички контактів зі зовнішнім світом, оскільки під час проектної діяльності вони звертаються до адміністрації школи, органів місцевого самоврядування, органів виконавчої влади; розвиток в учнів творчості та навичок роботи із джерелами інформації; допомога учням, яким складно проявити себе на уроках, через проектну діяльність у вирішенні практичних проблем, однак таку можливість вони отримують, виконуючи проект. Освітня проектна діяльність є тим середовищем, у якому вчителі й учні набувають сили та впевненості, досягають успіху, тому досвід є надзвичайно корисним з огляду на майбутнє учнів і знадобиться їм не лише в самоосвіті та самореалізації, але й просто у житті. У ході роботи над освітніми проектами не лише учні набувають досвіду творчої і самостійної діяльності, але й учителі розкривають потенційні можливості творити, знаходити нові підходи в роботі з учнями старшої школи.

Організація профільної освіти потребує серйозного аналізу і, можливо, кардинальних змін у підході до її реалізації. Учителеві старшої школи необхідно бути готовим до реалізації принципів профільного навчання, зазначених в Енциклопедії освіти (2008), а саме: фуркації (розподіл учнів за рівнем освітньої підготовки, інтересами, потребами, здібностями та нахилами); варіативності й альтернативності (освітніх програм, технологій навчання і навчально-методичного забезпечення); наступності та неперервності (між допрофільною підготовкою і профільним навчанням, професійною підготовкою); гнучкості (змісту і форм організації профільного та дистанційного навчання; забезпечення можливості зміни профілю); діагностико-прогностичної реалізованості (виявлення здібностей учнів для обґрунтованої орієнтації на профіль навчання) [56].

Разом із тим організація освітнього процесу в ЗЗСО потребує удосконалення шляхом застосування новітніх форм роботи з педагогічними працівниками (проведення вебінарів, конференцій), чіткого планування діяльності, залучення викладачів до участі в засіданнях районних і шкільних методичних об'єднань із проблематики підвищення їхньої професійної самореалізації.

Аналіз діяльності ЗЗСО з питань організації міжнародного співробітництва виявив певні проблеми: недостатньої уваги надано діяльності шкільних Євроклубів щодо встановлення та розвитку партнерських зв'язків між ЗЗСО та школами-партнерами міст-побратимів; не завжди відстежено результативність участі учнів у програмі обміну майбутніх лідерів «FLEX», міжнародних конкурсах.

З метою подолання виявлених недоліків на засіданнях районних методичних об'єднань необхідно планувати заходи, а адміністраціям ЗЗСО має контролювати якість освітнього процесу в профільних класах, підвищувати ефективність навчання профільних дисциплін.

З метою стимулювання вчителів до самопізнання та саморозкриття завдяки зовнішнім чинникам необхідно урізноманітнювати напрями співпраці. У межах дослідження пропонуємо *освітній проект «Перспективи співпраці й партнерства в освіті»* (керівник С. Кіриченко) для підвищення рівнів професійної самореалізації вчителів і створення умов для саморозвитку й професійного самовизначення старшокласників. Відповідно до такої співпраці доцільними є програми, як:

- 1) «Кроки до закладу вищої освіти» — учителі мають виявляти відповідність глибини й спрямування предметного матеріалу, який вони викладають, аналізувати якість підготовки старшокласників до зовнішнього незалежного тестування, знати про вимоги конкретного ЗВО, факультету, спеціальності; популяризували вчительську професію під час організації Дня педагогіки, роботи університетських кафедр у школах та об'єднаних науково-методичних студій для вчителів, методистів, керівників ЗЗСО, викладачів;
- 2) «Майбутнє науки і техніки» — учителі та старшокласники мають ознайомитись із організацією різних видів виробництва та навчитися проектувати власне майбутнє за схемою «школа – ЗВО – виробництво чи наука», отриману інформацію вчителі залучають до матеріалу з навчальних предметів, виокремлюють її практичну значущість, використовують бази наукових установ для профорієнтаційної діяльності, виявляють учнів, схильних до наукової діяльності;
- 3) «Громадська позиція особистості» — учителі мають ознайомлювати школярів з нормативно-правовими засадами діяльності волонтерського руху, екологічного стану Харківщини, шляхами подолання кризових станів людини — залежності від алкоголізму, наркоманії, заходами упередження захворювання на ВІЛ/СНІД, туберкульоз.

Але, попри громадську позицію вчителів і керівників ЗЗСО, виявлено низький рівень співробітництва з іншими громадськими організаціями, недостатню кількість наявної в школах методичної літератури з питань роботи молодіжних організацій, відсутність окремого приміщення для учасників учнівського самоврядування шкіл. Потребує активізації діяльності робота зі створення та удосконалення роботи Клубів миротворців, Євроклубів, Дебатних клубів.

Таким чином, ми теоретично обґрунтували педагогічні умови професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності, реалізація яких вимагає організаційно-методичного забезпечення.

2.2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНІЙ ПРОЕКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Науково-методичне забезпечення розглядаємо як систему педагогічних засобів, які позитивно впливають на підвищення рівнів професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності (авторська програма, методичні рекомендації, портфоліо, акмеограма, тренінги, моделі, навчально-методичний спецкурс, плани роботи методичних об'єднань).

Упровадження науково-методичного забезпечення здійснювалось у три взаємопов'язані етапи: підготовчий (актуалізація опорних знань і вмінь учителя щодо суті освітньо-проектної діяльності), основний (проектування та засвоєння конкретних знань і виконання дій освітньо-проектної діяльності вчителем), підсумковий (презентація результатів освітньо-проектної діяльності, коригування вчителем власних помилок). Організована педагогічна робота з учителями мала подвійний ефект, тому що дії спрямовані безпосередньо на розкриття компонентів професійної самореалізації вчителів старшої школи та на формування навичок роботи зі старшокласниками над навчальними проектами.

У процесі реалізації першої умови — *стимулювання позитивної мотивації для професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності* — учителям експериментальних шкіл роз'яснювали важливість визначення мети професійної самореалізації, правильного порівняння власних потенційних можливостей із вимогами до організації освітньо-проектної діяльності, адекватного оцінювання й корекції власних освітніх результатів. Учителів переконували в тому, що освітня проектна діяльність є продуктивною для їхніх досягнень та учнів, і створення позитивного іміджу ЗЗСО; пояснювали перспек-

тиви професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності; роз'яснювали роль позитивної мотивації особистості для досягнення успіху, сприйняття та визнання особистісних і професійних результатів іншими людьми; намагалися на прикладах освітніх проектів «Інтелект України» (керівники І.Бех, І.Гавриш), «Обдарована молодь» (керівник Л.Карпова), «Ліцейська освіта школярів» (керівник С.Кіриченко) довести, що ефективність професійної самореалізації вчителів підвищується в процесі співпраці, оскільки самосприйняття себе відбувається через вироблення колективної думки і партнерських відносин, задоволення від реалізації власної позиції в командній роботі.

На засіданнях методичних об'єднань обговорювали теми: «Чого бракує вчителю для освітньої проектної діяльності?», «Роль освітніх проектів у підвищенні методичної компетентності вчителів». На методичні семінари запрошували науковців з доповідями на теми: «Інноваційна діяльність учителя», «Пріоритети в освіті й у власній діяльності», «Реалізація акмеологічних ідей у шкільній освіті», засвоєння змісту яких посилювало впевненість учителів, усувало їхню тривожність під час виконання освітніх проектів.

Підготовка до щорічної науково-практичної конференції «Ліцейська освіта і сучасна наука» позитивно вплинула на виявлення ресурсних можливостей вчителів, старшокласників, батьків. Досвідчені вчителі демонстрували результати освітніх проектів на Днях навчально-методичних кафедр «Країнознавство», «Філологія», «Інтеграл», «Natura», їх запрошували до інших шкіл, де вони ділилися досвідом.

Усунення перешкоди «відсутність часу» відбувалося завдяки заняттям із самоменеджменту, на яких учителі усвідомлювали роль проектування в організації власної діяльності, підвищення рівня самоорганізації. Концепція самоменеджменту, розроблена С.Кіриченко, полягає в стимулюванні осмислення вчителями власної системи цінностей і цінностей організації, визначенні мети професійної самореалізації в освітній проектній діяльності та виробленні стратегії власного особистісно-професійного зростання. Наведемо приклади прийомів, які пропонували вчителям використовувати в особистому тайм-менеджменті:

- 1) прийом планування ALPEN передбачає необхідність нотування певних планів, оцінювання тривалості виконання кожного з них, залучення до планування резервного часу, вибір послідовності виконання;
- 2) прийом «Стратегічна картонка» дозволяє зазначати найголовніші завдання, які жорстко не прив'язані до певного дня, і, таким чином, систематизувати значний загальний обсяг завдань, що потребують розв'язання.

Оскільки ефективність професійної самореалізації вчителів залежить від ставлення керівників ЗЗСО до них, визнання їхнього успіху

й заохочення досягнутих результатів, у педагогічному експерименті ми зверталися до керівників, які були одночасно й помічниками, й учасниками дослідно-експериментальної роботи. Для керівників і вчителів з метою визначення пріоритетів корисною стала матриця Ейзенхауера, та виявлення свого біоритму для ефективного управління власним часом, наприклад, якщо людина «жайворонок» — тоді всі найважливіші питання та рішення доцільно розв'язувати за можливістю в першій половині дня.

Серед цілей освіти є досягнення професіоналізму у діяльності освіченої людини. Це теж характеристика якості освіти. Тому іншою складовою обраної системи способів діяльності є установка на особистісний і професійний розвиток. Для професійного самовдосконалення важливе значення мають усі його складові: самопізнання, самопроекування, самоорганізація, саморегуляція. Зокрема, з метою самопізнання радили вести щоденник, у якому щодня записували події, власну реакцію на них й аналізували власні риси, особистісні якості.

З метою цілеспрямованого стимулювання професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності проводили авторський науково-методичний семінар з теми *«Стимулювання й заохочення вчителів до професійної самореалізації в освітній проектній діяльності» для керівників ЗЗСО, методистів, учителів, шкільних психологів.* До організації та проведення занять запрошували методистів, шкільного психолога, вчителя інформатики, які кваліфіковано розглянули питання їхнього напрямку (діагностичні методики, вимоги до тестування, ІКТ).

Ефективним виявилось створення *програми самопроекування вчителя* на півроку, рік, п'ять років, що допомогло не тільки чітко усвідомити бажані цілі, але й конкретизувати їх виконання, виділивши перші кроки, часові терміни, передбачивши можливі перешкоди. Необхідним було залучення регулярної діагностики власних здібностей і переваг за допомогою аналізу результату або зворотного зв'язку. Мало діяти правило: «Щоразу, приймаючи рішення або здійснюючи певні дії, необхідно усвідомлювати, чого я прагну досягти». Через певний період порівнювали реальний розвиток ситуації зі своїми прогнозами. Такий аналіз, як правило, свідчив, яких знань не вистачає і яких навичок або компетентностей ще немає, що давало можливість концентруватися на більш сильних аспектах і розвивати слабкі.

Ще одна складова самоменеджменту — це розвиток культури взаємин у педагогічному колективі та проектування власної професійної «Я»-концепції в ньому. Уміння налагоджувати відносини виявилися необхідними для продуктивної роботи на засадах партнерства у відносинах як між педагогами ліцею, так і між учителями, учнями й батьками, адже їх об'єднували спільні інтереси, спільні завдання та розуміння того, що тільки разом можна досягти поставлених цілей.

Цікавим виявилось звернення до теорії обмежень, мета якої — оптимізувати роботу кожного. З цих позицій була проаналізована ді-

яльність ліцею й знайдені «вузькі місця», що заважали загальному розвитку. Зокрема, деякі вчителі були перевантажені: окрім обов'язкових уроків, ведення класного керівництва, гуртків ще й були задіяні у науковій роботі. Було прийнято відповідне управлінське рішення, щоб частину повноважень, зокрема гурткову роботу, делегувати іншим, а саме молодим, енергійним, які мали час і натхнення займатися цією справою.

Безумовно, важливою складовою самоменеджменту є пошуки та реалізація методів ефективного управління персоналом. Досягти успішного управління персоналом ЗЗСО можна було лише через корекцію власного стилю поведінки керівника, зміну стилю роботи педагогічного колективу шляхом проведення продуманої мотиваційної політики. Передусім, було створено умови для професійного розвитку педагогів, з'ясовано їх потреби, очікування, визначено чинники, що впливають на внутрішню мотивацію учителів і підвищення їхньої працездатності.

Учителів ознайомили із технологією коучингу як засобу взаємодії з колегами, створили атмосферу вияву ініціативи, відповідальності, в якій учителі готові до нововведень і прагнуть їх втілювати. Тобто освітнє середовище стало розвивальним як для учнів, так і для педагогів.

На заняттях із самоменеджменту розглядали питання розвитку лідерських якостей учителів. Учителів ознайомлювали з науковими працями Н.Мараховської [140], яка досліджує лідерські якості вчителів і має педагогічний досвід їх формування в студентів. Лідерська позиція вчителя полягає в тому, щоб переконати колег, батьків, учнів рухатися убік змін, працювати на підтримку іміджу ЗЗСО, його високої якості освіти, культури, комфорту для навчання й праці. Для цього необхідно постійно зростати професійно, піднімати рівень своєї компетентності, вдосконалювати методи та прийоми управлінської діяльності, оновлювати весь педагогічний інструментарій. Зі свого власного досвіду розвитку лідерських якостей необхідно зауважити на важливості підтримки позитивного емоційного фону під час спілкування з колегами, наприклад, почуття гумору для керівника — цінне надбання. Одним із наших спостережень є важливість вміння лідера імпровізувати, тобто миттєво, незаплановано, творчо реагувати на певну ситуацію. Окремо зауважимо на важливості для лідера уміння самопрезентації, оскільки він є прикладом для усіх інших.

З метою підготовки вчителів для реалізації освітньо-проектної діяльності в експериментальних школах були організовані та проведені:

- × методичний діалог «Використання соціальних медіа на уроках»;
- × методичний марафон «Розв'язання проблемних педагогічних ситуацій»;
- × аукціон педагогічних ідей «Творчий учитель — творчий учень»;
- × педагогічна дискусія «Педагогічне спілкування як взаємодія між учителем та учнем»;

- × методичний стіл «Роль форм і методів розвивального навчання у загальному розвитку особистості школяра»;
- × методична студія «Використання інтерактивних технологій як засобу продуктивного навчання»;
- × семінар-тренінг «Інноваційні методи навчання та викладання»;
- × круглий стіл на тему «Професіоналізм, майстерність, досвід, новаторство, талант»;
- × постійний консультпункт для молодих вчителів;
- × участь учителів у проведенні районних колективних форм методичної роботи;
- × курси підвищення кваліфікації та атестація вчителів;
- × засідання методичних об'єднань, семінари, круглі столи, відкриті уроки, взаємовідвідування уроків.

До зовнішніх стимулів ми віднесли штучно створені ситуації успіху, які позитивно впливали на мотиваційно-емоційну сферу вчителів, сприяли розкриттю їхнього ресурсного потенціалу [8; 48].

Упровадження другої умови — *надання вчителям старшої школи науково-методичної допомоги в розкритті їхнього освітньо-проектного потенціалу з боку органів управління освітою, районних методичних центрів, адміністрації ЗЗСО, шкільних методичних об'єднань учителів* — відбувалося завдяки авторському науково-методичному семінару «Теорія і методика професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності», який складався із теоретичного та практичного модулів і проводився щотижня.

Учителів експериментальних груп ознайомлювали з науковими працями А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла, особливостями професійної «Я»-концепції В. Маралова [139; 148; 193; 226]. На підставі аналізу наказів і розпоряджень органів управління освітою, рекомендацій і вказівок від районних методичних центрів обговорювали стратегію розвитку освітньої сфери в регіоні та перспективи освітньо-проектної діяльності ЗЗСО. Під час практикуму уточнювали критерії та показники рівнів професійної самореалізації вчителів (С. Гармаш, Л. Калашнікова, Н. Калина, Л. Рибалко, І. Шеменюк [82; 83; 241]), проектували образ майбутнього учня й місце вчителя у школі майбутнього, моделювали індивідуальну траєкторію розвитку освітньо-проектного потенціалу вчителя, розробляли модель випускника ліцею. Учителів інформували про тематику роботи методичних об'єднань і надання консультацій щодо розроблення освітніх проектів, критеріїв відбору активних учасників до роботи в них. Разом із методистами розробляли та проводили тренінг «Освітньо-проектна діяльність учителя» (див. додаток Д). Для педагогів проводили майстер-клас із розроблення освітнього проекту «Залучення учнів до наукової діяльності через участь у турнірному

русі», на якому під час імітаційної гри кожен учасник мав змогу спробувати себе в ролі доповідача, опонента та рецензента. Учителі виконували завдання на розвиток уміння концентрувати увагу на головному, синтезувати ідеї інших людей, виявляти власну точку зору; переглядали відеофрагменти освітніх турнірів для старшокласників.

На заняттях із учителями запроваджували активні методи: дискусійні (групові дискусії, аналіз ситуацій морального вибору, мозковий штурм); ігрові (ділові та рольові ігри), що сприяли не лише обміну інформацією про освітньо-проектну діяльність, але й допомагали активізувати власний потенціал під час виконання завдань, моделювати та реалізовувати творчі задуми.

Науково-методична допомога вчителям старшої школи мала диференційований характер. Із учителями, які не мали досвіду освітньо-проектної діяльності, використовували алгоритми розроблення освітніх проектів, пропонували розв'язати професійні ситуації, наводили приклади генерування власних ідей, виконували вправи на уяву і спостережливість, ознайомлювали з матеріалами розроблених освітніх проектів, проводили науково-методичний семінар на тему «Організація самоосвітньої діяльності вчителя», складали план самоосвіти, розробляли освітній маршрут педагога (Л. Князева) [96]. Поповнювали тезаурус учителів прикладами освітніх проектів, які виступали інструментом практичних дій педагогів. Учителям пропонували скласти портрет успішного педагога, портрет майбутнього учня, що давало змогу уявити себе і своїх учнів у майбутньому, визначити шляхи досягнення успішних результатів.

Учителі, які мали досвід освітньо-проектної діяльності, підвищували рівень професійної самореалізації шляхом ініціювання нових освітніх проектів, залучення до них старшокласників і батьків, конструювання електронних підручників із навчальних предметів, проектування процесу підготовки старшокласників до тестування, опанування іноземних мов та ІКТ. Отриману інформацію й уміння освітньо-проектної діяльності вчителі використовували в проектуванні теми предметних уроків, проведенні гуртків, організації науково-дослідної роботи школярів, підготовці старшокласників до виконання конкурсних наукових робіт.

На семінарі моделювали шляхи підвищення ефективності педагогічного процесу, обговорювали соціальний статус учителя в нашій країні та за кордоном, визначали соціальну роль учителів і батьків у вихованні молоді, проектуванні її майбутнього.

На засіданнях методичних об'єднань обговорювали педагогічну та методичну проблематику. Зокрема, обговорювали правила організації сучасного уроку фізики, які О. Федчишин [220] розглядає у вигляді проектування за умов профільного навчання, де необхідно:

- × визначити мету уроку: освітню — засвоєння нових фізичних знань, формування вмінь; виховну — формулювання світогляду, політехнічне, естетичне, моральне виховання; розвивальну — формування

прийомів розумової діяльності, вміння самостійно розв'язувати проблемні ситуації;

- × підготувати зміст навчального матеріалу, тобто визначити його обсяг і складність відповідно до поставленої мети та можливостей учнів певного профілю; установити зв'язок із раніше вивченим матеріалом і способами розумових та практичних дій; визначити систему задач, практичних і самостійних завдань для учнів; підготувати обладнання для уроку (демонстраційний експеримент, роздатковий матеріал);
- × уточнити тип уроку, послідовність розв'язання дидактичних завдань, що має сприяти досягненню цілей;
- × підібрати найбільш ефективні методи та прийоми навчання відповідно до цілей, змісту навчального матеріалу і рівня підготовки учнів;
- × визначити структуру уроку, що відповідає цілям, змісту і методам навчання.

Проектуючи такий урок, слід пам'ятати про роль завдань у процесі навчання фізики. Розв'язання завдань належить до практичних методів навчання фізики і як складова цього процесу виконує такі функції: освітню, виховну, розвивальну, з оперттям на активну розумову діяльність учнів. Використання задач різних типів, різного рівня складності дає можливість учителю повідомити учням нову інформацію, пояснити теоретичний матеріал. Крім того, фізичні задачі відіграють важливу роль у реалізації принципу політехнізму в процесі навчання. Більшість серед них демонструють зв'язок фізики з життям, технікою, виробництвом.

Як зазначає О. Федчишин, «обов'язково має бути означена єдина логіка розгортання діяльності вчителя й учнів, що забезпечить ефективне управління вчителем навчально-пізнавальною діяльністю учнів» [220, с. 131]. Сучасними уроками, на думку дослідника, є такі уроки, на яких переважають інтелектуальна активність, допитливість, компетентність, уміння дискутувати, незалежне мислення, самокритичність.

Л. Гуденко [45] наводить рекомендації щодо вивчення досвіду роботи вчителя, якими ми скористалися для вивчення досвіду вчителів щодо освітньо-проектної діяльності, а саме:

- × ознайомтеся з літературою з проблеми, уточніть запитання, які можуть виникнути;
- × зберіть відомості про вчителя, проведіть бесіду з адміністрацією школи, колегами, учнями, батьками;
- × відвідайте серію уроків учителя, з'ясуйте науково-методичні принципи його роботи;
- × спостерігайте за впливом учителя на учнів, з'ясуйте, як діти ставляться до нього й до предмета, який він викладає;

- × перевірте знання, уміння, навички учнів, як вони володіють елементами наукової організації праці;
- × з'ясуйте рівень вихованості учнів;
- × проаналізуйте спільно з учителем його досвід роботи: основні педагогічні завдання, які він розв'язує, наукове обґрунтування досвіду, рівень новизни досвіду, можливість застосування досвіду за інших умов;
- × допоможіть педагогові систематизувати матеріали з досвіду роботи: конспекти уроків, сценарії позакласних заходів, методичні напрацювання, дидактичні картки;
- × обговоріть науково-методичний досвід роботи на засіданнях методичної ради;
- × визначте форми узагальнення й упровадження цього досвіду в школі, місті, районі, області.

Із учителями також обговорювали форми поширення передового педагогічного досвіду, а саме такі, як: усна пропаганда — здійснюється у формі лекцій, доповідей, які читають методисти на засіданнях педради, методичних об'єднань, конференціях, семінарах, педагогічних читаннях; друкована пропаганда — опис досвіду в спеціальних плакатах, буклетах, брошурах, статтях у педагогічних газетах і журналах, видання спеціальних збірників із досвіду роботи; наукова пропаганда — здійснюється під час постійних, епізодичних педагогічних виставок матеріалів із досвіду роботи, виставок [45].

З метою надання вчителям науково-методичної допомоги з питань опанування ІКТ, які є необхідними для створення й виконання освітніх проектів, їх запрошували до *освітнього проекту з інформатизації «Шкільний інформаційний світ»* (проект міського рівня), метою якого є: створення єдиного інформаційно-освітнього простору навчального закладу, який містить сукупність технічних, програмних, телекомунікаційних і методичних засобів, що дозволяють активно застосовувати в освітньому процесі ІКТ й здійснювати збирання, збереження й оброблення даних щодо функціонування ліцею; забезпечення підвищення якості освіти через активне використання інформаційних технологій; здійснення підтримки освітнього процесу й автоматизації управлінської діяльності; використання ІКТ для професійного самовизначення випускників шкіл.

Охарактеризуємо пріоритетні напрями діяльності вчителя, як: усвідомлення ІКТ як складової загальної інформаційної культури вчителя; використання інформаційних ресурсів мережі інтернет в організації пізнавальної діяльності учнів на уроці; використання інтернет-ресурсів у циклі гуманітарних, природничо-математичних предметів та в курсі інформатики; дистанційне навчання, підвищення кваліфікації; використання інформаційних технологій і ресурсів мережі інтернет на окремих

етапах традиційного уроку у старших класах, для профорієнтації; проведення комп'ютерного тестування учнів; підготовка та проведення інтегрованих та інтернет-уроків; розроблення власних електронних уроків, формування та використання медіатеки.

Зазначимо очікувані результати організації освітнього проекту:

1. Створення єдиного інформаційного простору: підвищення ефективності освітнього процесу; автоматизація організаційно-розпорядчої діяльності ліцею.
2. Підвищення рівня інформаційної культури як складової професійної майстерності учителя: створення умов для творчого зростання всіх учасників освітнього процесу через використання ІКТ; підвищення рівня якості освіти; підвищення рівня професійної компетентності вчителів; розповсюдження й узагальнення досвіду вчителів через участь у науково-методичних і науково-практичних семінарах, конференціях, мережових спільнотах; створення оптимальних умов для взаємодії сім'ї та ліцею через єдиний інформаційний простір; забезпечення ефективності використання шкільного сайту.
3. Підвищення інформаційної культури учнів і педагогів: використання комп'ютерних технологій для самоосвіти і різних видів самостійної роботи; участь у конкурсах, олімпіадах, конференціях.
4. Допомога у професійному самовизначенні старшокласників, створення умов для професійного вибору, ознайомлення з інформацією про особливості професій, проведення діагностик, які дозволяють визначити індивідуальні якісні характеристики старшокласників.

Самоосвітня діяльність учителя, її проектування вимагають належних умов. Зокрема, Н. Сидорчук [204] вважає, що самоосвітню діяльність учителя активізують такі умови, як: організаційно-педагогічні (мотивування вчителів до самоосвітньої діяльності, організація освітнього простору для самореалізації освітнього потенціалу та задоволення результатами такої діяльності, формування в учителів готовності до самоосвітньої діяльності) та соціально-психологічні (створення умов для самовдосконалення вольових якостей особистості вчителя, підвищення професійно-педагогічної компетентності вчителя, його креативності, соціальної домінантності).

У нашому випадку проектуванню самоосвітньої діяльності вчителя допомагала акмеограма. Ми вважали за доцільне структурувати інформацію в акмеограмі вчителя у вигляді таких змістовних чинників: мотиваційного (мотиви досягнення успіху та побудови кар'єри в професійній діяльності); когнітивного (фахові та педагогічні знання); змістового (вміння педагогічної діяльності, зокрема й уміння самоосвітньої діяльності) та контрольнo-коригувального (дотримання й корекція акмеологічної позиції суб'єкта педагогічної діяльності).

Як свідчить досвід роботи в педагогічному колективі ЗНЗ, акмеограму краще будувати на підставі результатів, отриманих завдяки її складових — методу біографії, акмеологічного досьє, потфолію вчителя-новатора. Як зазначає Н. Мараховська [140], біографія допомагає виявити джерела саморозвитку особистості, встановити, як особистість «створює сама себе», визначити суттєві повороти її життєвого шляху. Форма написання біографії може бути вільною, але вчена радить складати її у вигляді наративу (опису себе й власного життєвого досвіду у вигляді зв'язного повідомлення, побудованого за законами організації художнього тексту), а конкретні питання-орієнтири мають допомагати виявити динаміку розвитку особистості. У роботі з учителями ми акцентували увагу на їхні очікування та результати освітньої проектної діяльності. У такому випадку ставили запитання, як: «Чи маєте ви досвід освітньої проектної діяльності, чим можете поділитися з іншими вчителями?», «Чи задоволені ви результатами підготовки учнів до проектної діяльності?», «Чи задоволені ваші учні роботою над освітньою проблемою, участю в навчальних проектах?», «Що необхідно змінити з організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі?», «З якими труднощами ви зустрілися під час освітньої проектної діяльності?».

Підґрунтям акмеологічного досьє є метод SWOT, який ми використовували з метою самоаналізу, самооцінки власної професійної компетентності та який традиційно застосовують у бізнесі як метод стратегічного планування з метою вивчення особливостей компанії та її місця на ринку, акцентуючи увагу на її перевагах і недоліках, можливостях, загрозах. SWOT складається з чотирьох пунктів: «переваги» (Strengths); «недоліки» (Weaknesses); «можливості» (Opportunities); «загрози» (Threats). Зокрема, до переваг учителя можна віднести знання свого предмета, знання інших навчальних предметів і вміння здійснювати їх інтеграцію, знання вікових і психологічних особливостей учнів, їх улюблених видів навчання та, відповідно до цього, вміння розробляти власні стратегії та методи навчання, які є підґрунтям його професійно-педагогічної компетентності. Учителям пропонували написати есе на тему: «Мої досягнення та плани на майбутнє».

До недоліків учителя належить недостатня впевненість у професійно-педагогічній компетентності, недостатнє володіння інформаційно-комунікаційними технологіями й інтерактивними методами навчання. Учителям пропонували семінар із метою ознайомлення з ІКТ та їх можливостями використання на практиці.

Можливості — це відповіді на такі питання: «Що необхідно зробити для самопізнання власного потенційного «Я»?», «Може, не вичерпані можливості педагогічної діяльності та я зможу дещо змінити в собі?». Учителям пропонували складати портфолію власних досягнень, яке позитивно впливає на освітню проектувальну діяльність.

З метою виявлення перешкод для проектування ми користувалися такими питаннями: «Що заважає мені у роботі з учнями?», «Чого я ще не знаю про себе?», «Чи можна сподіватися на підтримку іншої людини?». Серед загроз відзначимо перевантаження вчителя й учнів, втрату учнями інтересу до предметів, відсутність матеріального заохочення, авторитарний стиль керівництва школи тощо. Таким чином, підвищити інтерес учителів до самоосвітньої діяльності можна у процесі розроблення акмеограми.

З метою переконання себе в позитивній системі поглядів і мислення скористалися порадами Вон Ейкен Джона в книзі «Можливо все!». Разом із учителями обговорювали такі тези, як: «Ви створені для успіху, а не для того, щоб виживати, ледве зводячи кінці з кінцями», «Що вам заважає змінитися?», «Кожен із нас має власну цінність», «Ваші найкращі дні попереду», «Ви і ваші результати — це не одне й те саме». Щоб позбутися стереотипів, автор радить не триматися за своє минуле, переживання, непростення й помилки дитинства, які накопичуються роками. «Позитивні думки, зміни й навіть щастя — це субстанції, які не бажають і не можуть існувати в одному просторі з вантажем минулих невдач. Їм потрібна красива, вільна, простора душа і свідомість — тоді вони зможуть повністю розкрити свої крила й понести нас уперед» [21, с. 108].

У дослідженні виявлено зв'язок між уміннями вчителів проектувати власну діяльність та їхнім самопізнанням особистості. Вони усвідомлювали роль самопізнання для ефективної самоосвітньої діяльності, проектування її засобів. Характерним було те, що вчителі власні вміння проектувальної діяльності, наприклад, уміння проектувати тип уроку, розробляти його етапи, складати сценарій виховної години, виявляли міжпредметні зв'язки, вдосконалювали через призму знань і вмінь самості (саморозвиток, самовдосконалення, самореалізацію тощо). У процесі неперервної освіти вчителі виявляли прагнення пізнавати нове, бажання плідно працювати та долати труднощі, обговорювали шляхи підвищення їхньої професійної компетентності. Педагогічні працівники чималою уваги надавали методичній роботі, засіданням методичної ради, на яких вони знайомилися з акмеологічними прийомами, методами, формами взаємодії вчителя із учнями, а також удосконалювали власний потенціал.

Професійна самореалізація вчителя відбувається під час створення сприятливих умов для розвитку та реалізації творчих здібностей учнів, залучення їх до наукової діяльності, задоволення потреб профорієнтаційного самовизначення. Залучення старшокласників до роботи в науковому учнівському товаристві вимагає від учителя реалізації ресурсних потенційних сил, поглиблених наукових знань, організаторських і комунікаційних умінь. Освітньо-проектна діяльність полягає у виявленні, розвитку, підтримці юних обдарувань; пропаганді

наукових знань і досягнень вітчизняної науки; організації пошукової та дослідницької діяльності учнів; формуванні в учнів навичок роботи з літературними джерелами, уміннях здійснювати експеримент, проводити спостереження, узагальнювати факти, робити висновки, оформляти результати дослідження; стимулюванні участі ліцеїстів у конкурсах, олімпіадах, турнірах, конференціях.

Професійна самореалізація вчителів відбувалася на засіданнях навчально-методичних кафедр ЗЗСО, звітній науковій конференції «Крок у майбутнє», підсумковій науковій конференції «Професійна освіта і сучасна наука», конкурсах, підготовці старшокласників до захисту науково-дослідницьких робіт на базі МАН. Учні, які виявили особливі успіхи в науковій діяльності, та їхніх наукових керівників нагороджували грамотами, цінними подарунками.

Позитивним є те, що учасники роботи ліцейського товариства набували якостей самоактуалізованої людини, оскільки були активними учасниками у пропаганді серед ліцеїстів наукових і технічних знань, досягнень науки і техніки, брали участь в олімпіадах, конкурсі-захисті науково-дослідницьких робіт МАН, інтелектуальних турнірах і конкурсах, конференціях, семінарах, виставках; підвищували загальнокультурний рівень; виявляли науковий потенціал.

Цілком погоджуємося із дослідницею А. Пуліною [188], яка вважає, що портфоліо належить до категорії автентичних індивідуалізованих оцінок і орієнтоване не тільки на процес оцінювання, але й саме оцінювання. На нашу думку, складання портфоліо є важливим чинником професійної самореалізації учителів старшої школи. По-перше, в такий спосіб вони працюють над собою, удосконалюють власний професійно-педагогічний потенціал, а по-друге, стимулюють старшокласників до самоаналізу, досягнення нових вершин, що є важливим у подальшому їхньому професійному самовизначенні. Учитель організовує роботу учнів зі складання портфоліо, вид і зміст якого залежить від конкретних цілей навчання. Як відомо, доречним є використання двох видів портфоліо для кожного учня: робоче й оцінне. До робочого портфоліо учень додає результати власної навчально-пізнавальної діяльності з певної теми, а до оцінного портфоліо учень відбирає ті елементи, які є або обов'язковими в оцінному портфоліо за вимогою вчителя, або, на думку учня, більш повно відображають його зусилля та динаміку змін у педагогічному процесі.

Отже, складання портфоліо — це виявлення індивідуальних досягнень учителя й учнів у педагогічному процесі й під час самоосвіти, узагальнення їх, аналіз динаміки розвитку компетенцій, що підтверджують ефективність роботи суб'єктів освітнього простору.

Дослідниця А. Пуліна [188] розглядає портфоліо вчителя і як альтернативну або додаткову форму оцінювання професіоналізму

й результативності роботи під час атестації на відповідність визначеній кваліфікаційній категорії. У такому разі портфоліо складається із матеріалів, які демонструють уміння вчителя вирішувати завдання професійної діяльності, вибирати стратегію і тактику професійного поводження, та призначається для оцінювання рівня професіоналізму педагога. До основних принципів складання портфоліо авторка відносить: системність, повноту, конкретність, об'єктивність інформації, презентабельність.

На наш погляд, окрім науково-методичної діяльності як важливого розділу портфоліо, слід поміщати й результати освітньо-проектної діяльності (плани, результати спостереження, співбесід, нотатки тощо). Розміщені матеріали в портфоліо свідчать про професіоналізм учителя, правильність вибору освітніх технологій та використання ІКТ в освітньому процесі, співпрацю з іншими установами, участь у професійних і творчих педагогічних конкурсах, методичних і предметних тижнях, про успішні результати організації й проведення семінарів, круглих столів, майстер-класів, наукових досліджень, про вдалі розробки сценаріїв позакласних заходів та програми гуртків і факультативів.

Для вчителів ЕГ проводили проблемний семінар на тему: «Проектна діяльність як підґрунтя творчої самореалізації педагогів та учнів» і ділову гру «Я — професіонал». Метою семінару було визначено підвищення рівня обізнаності вчителів щодо сутності, мети, завдань освітньої проектної діяльності, її здійснення в освітньому процесі. Під час ділової гри вчителі спробували себе у нових ролях, які їм необхідно було «прожити» в процесі керування учнівськими проектами (ентузіаст, фахівець, консультант, керівник, запитувач, координатор, експерт).

Згідно з третьою умовою — *створенням і виконанням освітніх проектів зі старшокласниками та різними освітніми й соціальними інститутами (ЗВО, наукові установи, родина, громадські організації)* — учителі ЕГ долучилися до участі в розроблянні *освітнього проекту «Перспективи співпраці й партнерства в освіті»* (керівник С. Кіриченко).

У межах спільного освітнього проекту «Перспективи співпраці й партнерства в освіті» були задіяні:

- а) ЗВО — як Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Національний аерокосмічний університет імені М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут» та ін.;
- б) міські й обласні дитячі заклади: Комунальний заклад «Харківський центр дослідницько-експериментальної діяльності «Будинок учителя» Харківської обласної ради», Харківська обласна станція юних туристів, Палац дитячої та юнацької творчості, Британська рада у м. Харкові, Центр економічної освіти, Французький центр у м. Харкові;
- в) наукові установи: Науково-технологічний комплекс «Інститут монокристалів» НАН України, Науково-дослідний інститут проблем

- фізичного моделювання режимів польоту літаків, Науково-дослідний інститут радіотехнічних вимірювань, Науково-дослідний інститут вивчення проблем злочинності Національної академії правових наук України;
- г) громадські організації та об'єднання: Молодіжна рада Харкова при Харківському міському голові, Ізраїльський культурний центр, Рада ветеранів Шевченківського району, волонтерські організації, Районний відділ Харківського міського союзу ветеранів Афганістану, дитяча суспільна організація «ЮнПрессКлуб», медіагрупа «Скрепка», військова частина №1451, Районний дебатний клуб, школа розвитку «Мер міста»;
 - д) використані такі форми роботи: додаткова освіта для вчителів (майстер-класи, академія самоменеджменту, семінари); індивідуальні консультації; практикуми; День педагогіки в ліцеї; навчальні екскурсії; День навчально-методичних кафедр «Країнознавство», «Філологія», «Інтеграл», «Natura»; виставка-презентація педагогічних ідей та технологій; об'єднані науково-методичні студії для вчителів, керівників ЗЗСО, викладачів ЗВО; університетські кафедри в школі; День відкритих дверей; проведення спільних науково-методичних семінарів для учителів і викладачів; написання навчально-методичних посібників; узагальнення досвіду роботи вчителів.

Згідно із зазначеним освітнім проектом було реалізовано програми «Кроки до вищого навчального закладу», «Майбутнє науки і техніки», «Громадська позиція особистості».

Програму «Кроки до закладу вищої освіти» було реалізовано в таких напрямках, як: упровадження інноваційних педагогічних ідей; стимулювання інтересу школярів до науково-дослідницької діяльності; модернізація методичної роботи вчителя; підвищення фахової компетентності вчителів-предметників; посилення профорієнтації школярів і знаходження її нових форм і напрямів; консалтингова допомога викладачів ЗВО педагогічним колективам шкіл і батькам.

Ще однією формою спільної діяльності є створення університетських кафедр на базі ЗЗСО. Зокрема, експериментальні школи під керівництвом управління освіти з метою сприяння творчій взаємодії та обміну досвідом між викладачами та вчителями, формування навичок наукового критичного мислення школярів, формування стійкої мотиваційної сфери учнів старшої школи в напрямі отримання відповідної вищої освіти та набуття освіти впродовж життя реалізували меморандум про університетські кафедри в ЗЗСО, мали спільні угоди та плани співпраці з кафедрами ЗВО м. Харкова. Завдяки функціонуванню університетських кафедр у школах були створені умови для якісної та змістовної підготовки старшокласників до навчання у ЗВО,

систематично проводили спільні науково-практичні заходи із залученням педагогічних колективів ЗВО та шкіл району. Спільними зусиллями розробляли механізми оновлення змісту та форм навчання у школі відповідно до вимог сучасної науки та практики.

Учителі ЕГ і викладачі ЗВО брали активну участь у моніторингових дослідженнях якості підручників і навчальних посібників, розроблянні рекомендацій щодо видання навчальної літератури нового покоління, використанні сучасних комп'ютерних технологій у процесі навчання та створення навчальних посібників на електронних носіях, апробації тестів зовнішнього незалежного оцінювання, аналізу принципів їх складання та критеріїв перевірки.

Результатом співпраці для ЗЗСО була активізація процесу формування навичок наукового критичного мислення школярів, опанування ними елементів технологій застосування відповідних компетенцій у практичній діяльності, активне впровадження у навчально-виховний процес сучасних освітніх технологій, підвищення мотивації учнів, їхнього інтересу до навчання та занять дослідницькою роботою; певне підвищення рівня інтересу вчителів до проведення науково-дослідницької роботи.

Програму *«Майбутнє науки і техніки»* було сплановано таким чином. Під час спільних засідань методичних об'єднань з науковцями та викладачами ЗВО були відпрацьовані методичні рекомендації щодо організації освітньо-проектної діяльності, вчителі ознайомлювалися з новітніми педагогічними технологіями. На базі експериментальних шкіл проводили семінари-практикуми, в яких брали участь викладачі ЗВО. Така співпраця виявилася корисною і для учнів, оскільки допомагала розвинути творчі здібності учнів шляхом ранньої профорієнтації, виявити інтереси учнів до поглибленого вивчення низки предметів шкільного курсу, створити умови для якісної та змістовної підготовки старшокласників до навчання у вищих навчальних закладах.

На окрему увагу заслуговує організація спільної діяльності навчальних закладів району та ХНАУ імені М.Є. Жуковського «ХАІ». У межах угоди про співробітництво в галузі безперервної профільної освіти між ХНАУ імені М.Є. Жуковського «ХАІ» й управлінням освіти для учнів 10-х класів шкіл району проводили щорічну навчальну практику на базі цього університету. Школярі ознайомлювалися із структурою факультетів і кафедр, отримували інформацію про умови й особливості вступу до ХНАУ імені М.Є. Жуковського «ХАІ», відвідували практичні заняття, створювали перші програми. Знання, набуті в процесі навчальної практики, допомагали учням під час підготовки до науково-практичної конференції довузівської молоді «Гагарінські читання», до предметних олімпіад із фізики, астрономії, математики.

У межах співпраці слід назвати освітні *округи «Крила Харкова», «Освіта майбутнього», «Обдаровані діти»*, з якими проводили спільні за-

ходи експериментальні школи. Суб'єкти освітніх округів працювали над спільними проектами з подальшої реалізації програми проведення презентацій ЗВО у школі, екскурсій, зустрічей зі студентами, викладачами університету, спільним обговоренням тематики робіт МАН на кафедрах ЗВО, результатів участі в міжнародних, республіканських конференціях і нарадах, тестуванням учнів школи за завданнями ЗЗСО (9–11 класи) тощо.

Ми приєдналися до Міжнародного освітнього проекту *eTwinning*, який був започаткований Європейською комісією 2005 року для навчання та співпраці європейських шкіл з метою реалізації спільних освітніх проектів на спеціальній онлайн-платформі. Учителі подали заявку PSA Ukraine («Партнерське агентство») і зареєструвалися. Було обрано вчителів, які відповідали критеріям відбору вчителів-учасників проекту, а саме — ініціативність, бажання розвиватися, творчо працювати, знання інформаційних технологій, володіння іноземною мовою. Але в ході реалізації міні-проектів ми залучали і охочих незареєстрованих вчителів. Після ознайомлення зі структурою, змістом, формами роботи й технічними інструментами ми з учнями приєдналися до польського міні-проекту *Textile Adventure*. Цей міні-проект було створено для тих, хто цікавиться виготовленням ляльок власноруч. За допомогою інструментів *TwinSpace* ми обговорювали цілі, завдання, структуру міні-проекту, вікову категорію учнів, тривалість і кінцевий продукт. До участі в міні-проекті були запрошені вчителі історії, географії, образотворчого мистецтва, трудового навчання, інформатики й іноземної мови. До нас приєдналися учні та вчителі з Румунії та Туреччини. Міні-проект *Textile Adventure* тривав протягом 10 місяців, за цей час учні мали можливість спілкуватися й обмінюватися думками не тільки з однолітками з Польщі, Румунії та Туреччини, але й із учителями цих країн. Учасники познайомилися з історією й технологією виготовлення ляльок у різних країнах, набули досвіду роботи у міжнародному міні-проекті, оцінили себе в спільній праці. Така робота навчила учнів доводити свою думку та водночас розуміти, що в когось є своя позиція, яка теж має право на існування, розвивати творчість, навички співпраці та комунікації. Кінцевим продуктом цього міні-проекту був фотозвіт про пригоди ляльок містами Європи. Міні-проект *Textile Adventure* отримав відзнаку *eTwinning Label*. Після цього учнів основної школи просто охопила хвиля «лялька власноруч». Учителю трудового навчання довелося змінити календарне планування і вставити додаткову тему, й учні робили на уроках не тільки ляльок, але й мультиплікаційних і казкових героїв.

Наступним кроком було створення самостійного міні-проекту. Він був присвячений святкуванню дня Європейських мов *European Day of Languages*. Мета — привернути увагу учнів до мов, якими розмовляють у Європі, познайомити учнів Європейських країн з красою української мови, поширити культурне різноманіття та дати стимул учням

до вивчення мов протягом усього життя. До роботи ми запросили вчителів історії, літератури, іноземної мови, інформатики, музичного мистецтва й образотворчого мистецтва. До цього міні-проекту приєдналися 18 країн. У ході роботи учні дізналися багато цікавої інформації про мови країн партнерів; ми надсилали листівки, малюнки, співали пісень, розказували скоромовки українською й англійською мовами, вивчали слова, вчилися рахувати різними мовами, проводили виставку отриманих від партнерів листівок до міжнародного дня Європейських мов. Та найбільше вчителям і учням сподобалися онлайн-конференції, де вони спілкувалися з колегами та ровесниками з інших країн англійською мовою. Це було фантастично і надихнуло багатьох учнів до вивчення іноземних мов. Також під час роботи у цьому міні-проекті вчителі мали можливість перейняти в іноземних колег методики викладання, обмінятися педагогічним досвідом, розкрити потенціал учнів, до яких складно достукатись у звичайному процесі навчання. Зокрема, учителі іноземної мови поділилися методикою викладання фонетики під час вивчення англійської мови, а вчителі інформатики навчили користуватися новими ІКТ-інструментами та мультимедійними засобами, які нині вчителі використовують у своїй роботі.

У межах освітнього проекту eTwinning вчителі також отримували знання та підтримку. Наведемо приклад eTwinning Plus Practical Session — це серія навчальних заходів для активних вчителів-учасників проекту в Україні. До програми входять: ключові новини та плани щодо розвитку eTwinning в Україні; вивчення базових та оновлених інструментів порталу, Desktop і TwinSpace; особливості реєстрації та проектної діяльності; корисні воркшопи, командні практикуми й ігри; спілкування з амбасадорами й учасниками міжнародних семінарів; нетворкінг та обмін досвідом; огляд найкращих проектів і нагородження. На цих тренінгах вчителі ознайомилися з ключовими компетенціями XXI століття і засобами їхньої інтеграції у навчальний процес. На коротких онлайн-курсах Learning Event вчителі-учасники проекту вчилися інструментів для роботи у програмі. Заняття проводили експерти з відповідних сфер протягом 10 днів у формі онлайн-занять, дискусій між учасниками та самостійної роботи. Навчання організовували на базі Learning Lab — онлайн-платформи для професійного розвитку вчителів-учасників проекту, де можна дізнатися про навчальні події, обговорювати конкретні теми щодо роботи в програмі, обмінюватися практичним досвідом з іноземними колегами. Також щороку кілька найактивніших учителів-учасників проекту мали нагоду взяти участь у міжнародних семінарах eTwinning, яких обирає команда PSA Ukraine за результатами діяльності в програмі.

Цінним виявилось те, що вчителі брали участь у Міжнародному освітньому проекті eTwinning, залучаючись до участі в партнерських міні-проектах і створюючи власні. Основною перевагою Міжнародного освітнього проекту eTwinning є освітньо-проектна діяльність. З'ясували,

що корисним є обговорення з іншими вчителями етапів роботи в освітньому проекті та визначення, хто з чого сильний, хто може взяти відповідальність за певну ділянку роботи та докласти більше зусиль, щоб отримати успішний результат. Для вчителів участь у міжнародному проекті eTwinning — це Lifelong Learning — це навчання упродовж життя. Участь у цьому проекті найбільше потрібна тим вчителям, які за пірамідою А. Маслоу перебувають на дуже високій сходинці — потребують самовираження. Тобто у таких вчителів буденний процес роботи вже налагоджено, і їм хочеться розвиватися далі, саме для них, захоплених своєю роботою, програма відкриває можливості для самореалізації.

Ми поєднували освітній проект із навчанням, оскільки є частина матеріалу, яку треба подавати традиційно. Старшокласники були активними учасниками, постійно виявляли бажання працювати над новим міні-проектом. Зрозуміло, що завдяки проекту навчання проходить у цікавішій формі, бо є реальна можливість вийти за межі класу, учні висловлювали свої думки, пропонували власне бачення: як і що вони б хотіли зробити в проекті, як мають виглядати презентації, відео тощо. У межах міні-проектів вони більше говорили англійською мовою і це сприяло закріпленню знань, розширенню їхнього світосприйняття. Також учні вчилися працювати в команді, знали, що в них є власна робота, яку вони мають виконати — їм це подобається. Вони полюбили зніматися у відео і стали справжніми зірками: не боялися камери, вільно висловлювали свої думки.

На практиці ми реалізовували *освітній проект багатовекторної ліцейської освіти*, який розпочинався з постановки мети — створити сприятливе освітнє середовище для професійної самореалізації вчителів. Ми розробили програми розвитку: «Імідж навчального закладу: від стереотипів у освіті до сучасного європейського освітнього середовища», «Програма вдосконалення та розвитку освітньо-проектної діяльності суб'єктів педагогічного процесу». Також позиціонували власне бачення щодо організації самоосвітньої роботи як створення власної організаційної культури керівника й учителів ЗЗСО із унікальною, неповторною, особливою системою цінностей, звичаїв, традицій. У такий спосіб відбувалося прогнозування, моделювання, конструювання педагогічної взаємодії з колегами, батьками, старшокласниками, поліпшувалися взаємовідносини.

У процесі реалізації *програми «Громадська позиція особистості»* учителів ознайомлювали з нормативно-правовими засадами діяльності волонтерського руху, екологічного стану Харківщини, подолання кризових станів людини — залежності від алкоголізму, наркоманії, заходами упередження захворювання на ВІЛ/СНІД, туберкульоз.

Спільно з волонтерською групою Романа Доніка (м. Харків) ми організовували зустріч педагогічного колективу з воїнами АТО. Найбільше враження на нас справив Мамалуй Олександр Олексійович — український правник, кандидат юридичних наук, молодший

лейтенант Збройних сил України, учасник війни на сході України. Спільно з волонтерами з організації «Help Army» (І. Скиба-Якубова, Т. Бедняк, В. Родіонов), благодійної організації «Благодійний фонд «Допомога ветеранам АТО» учителі й учні надсилали для військових фільми-привітання, подарунки, теплі речі.

Важливу роль ми відводимо патріотичному вихованню молоді, її участі в проєктах «Ніхто не забутий, ніщо не забуте», «Нащадки пам'ятають». Учителі експериментальних шкіл систематично проводили зустрічі з ветеранами-афганцями; організовували фотовиставки з експонатами «Вахта пам'яті», присвячені пам'ятним датам, привітання ветеранів зі святами, проводять круглі столи, чаювання із залученням батьків і школярів. У межах реалізації проєкту «Я пам'ятаю... Я пишаюся...» вітали мешканців мікрорайону, організовували перегляд і обговорення тематичних фільмів, проводили конкурс «Орден і медалі моєї родини».

Спільно з Харківською міською громадською організацією «Енергія миру» учителі ініціювали роботу освітнього проєкту «Довкілля», організовували щорічні конкурси творчих робіт на екологічну тематику для школярів. Разом із волонтерами Харківської благодійної організації «Центр усиновлення тварин», Харківської обласної громадської організації «Взаємодопомога», з батьківською громадськістю реалізуємо освітній проєкт «Велике тепло для молодших друзів», метою якого є допомога безхатнім тваринам із міського Центру утримання бездомних тварин.

Суголосною є думка М. Мельник [151], яка вважає, що вчитель є головною ланкою в реалізації освітнього проєкту та має усвідомлювати соціальну відповідальність, прагнути до самовдосконалення та саморозвитку, володіти проєктними технологіями. Учителі експериментальних груп разом із батьками, старшокласниками відвідували різні соціальні інститути освіти й виховання (центри соціального захисту дітей, психологічної допомоги, будинки дитячої творчості, музеїв, інтернату для сліпих дітей і дітей зі слабким зором, обласний притулок для дітей «Гармонія»). Після таких екскурсій обговорювали можливості створення спільних проєктів, важливість досвіду соціокультурної діяльності кожної людини, її небайдужого ставлення до іншої людини, бажання допомогти таким людям, віри в їх майбутнє.

Ми планували спільні заходи з питань профілактики та попередження правопорушень, запобігання дитячій бездоглядності та безпритульності, жорстокому поводженню та насильства над дітьми, пропаганди здорового способу життя із Центром соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді Шевченківського району Департаменту праці та соціальної політики Харківської міської ради, комітетом у справах сім'ї, молоді та спорту по Шевченківському району Департаменту у справах сім'ї, молоді та спорту Харківської міської ради, КУОЗ «Міська дитяча поліклініка №14», КУОЗ «Міська дитяча поліклініка №4», службою у справах

дітей по Шевченківському району Управління служб у справах дітей Департаменту праці та соціальної політики Харківської міської ради тощо.

Учителі брали активну участь у тренінгах «Профілактика хвороб, які передаються статевим шляхом, ВІЛ/СНІД», «Створи власний проект життя і допоможи іншим», «Люди, які чекають волонтерів», на яких вони отримували правову інформацію, що стосується захисту кожної людини й допомоги їй у скрутному становищі, виявляли власні потреби займатися соціокультурною діяльністю, відкривали в собі невідомі до сих пір ресурси. На базі МЦСССДМ «Довіра» вчителі брали участь у зустрічах з працівниками соціальних служб, обговорювали питання неповних і неблагополучних сімей, розробляли шляхи надання їм допомоги, разом проводили соціальне інспектування неблагополучних дітей.

Таким чином, підвищення професіоналізму вчителя та рівнів його професійної самореалізації в освітній проектній діяльності відбувалося завдяки науково-методичному забезпеченню, яке мало характер авторського задуму та новаторського підходу.

2.3. КРИТЕРІАЛЬНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ

Для перевірки ефективності педагогічних умов професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності було проведено педагогічний експеримент як метод педагогічних досліджень, під час якого відбувався активний вплив на педагогічні явища шляхом створення нових умов, які відповідають меті й завданням дослідження.

Організація педагогічного експерименту потребувала опрацювання наукової літератури з методології науково-педагогічних досліджень, використання методів педагогічного дослідження, а саме: спостереження, бесіди, вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду, педагогічного експерименту, методів математичної оброблення отриманих результатів, аналізування методик діагностування, педагогічних тестів і завдань, запитань і ситуацій у письмовому та графічному вигляді [6; 31; 64; 111; 118; 168; 174; 178; 205].

Під час педагогічного експерименту було проаналізовано річні навчальні плани, програми діяльності методичних кабінетів, плани і протоколи засідань районних методичних об'єднань, плани підвищення кваліфікації вчителів, звіти про стажування, портфоліо вчителів для отримання знань дослідника про організацію освітньо-проектної діяльності в ЗНЗ, рівні професійної самореалізації вчителів у такій діяльності.

Педагогічний експеримент було проведено за трьома етапами. Базою експерименту обрано ЗЗСО І–ІІІ ступенів Харківської міської ради Харківської області Шевченківського району. Учителів розподілено на групи: експериментальні (ЕГ) — вчителі ЗЗСО №№ 22, 51, 89, 129, 146, 150, які

брали активну участь в експериментальній роботі (172 особи); контрольні (КГ) — учителі ЗЗСО №№ 105, 131, 135, 147, 154, 159, які працювали традиційно (144 особи). Разом було охоплено 316 учителів старшої школи.

На *констатувальному етапі педагогічного експерименту* було з'ясовано вхідний рівень професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності, визначено діагностичний інструментарій (анкета «Ставлення вчителів до освітньо-проектної діяльності», вправи і завдання з практикуму самопізнання В. Маралова, самоактуалізаційний тест (САТ), тест «Самореалізація», прийом «Незакінчені речення», педагогічні ситуації, методики виявлення комунікативних й організаторських здібностей, прийом «Намалювати схему власної траєкторії високих досягнень», бесіда «Метод проектів: минуле, сучасне, майбутнє», майстер-клас «Освітньо-проектна діяльність учителя»).

Відповідно до визначених компонентів професійної самореалізації вчителів було уточнено критерії із відповідними показниками рівнів виявлення феномену в освітньо-проектній діяльності, а саме: *мотиваційно-потенційний* (прагнення розкривати власний ресурсний потенціал і вдосконалювати себе в освітньо-проектній діяльності, бажання досягати успіху й уникати невдачі); *когнітивно-проектувальний* (знання про власну професійну «Я»-концепцію, суть освітньо-проектної діяльності, її значущість для досягнення мети та результату професійної самореалізації вчителів, методику створення й розроблення освітніх проектів, вікові особливості старшокласників та особливості профільного навчання; уміння професійної самореалізації вчителів — прогнозування, проектування, планування, моделювання, конструювання, самоорганізації); *рефлексивно-аналітичний* (аналіз результатів і передбачення подальшого самовдосконалення в педагогічній діяльності, самооцінка, виявлення власної активності, ініціативності, інтуїції, креативності, рішучості, самостійності, стресостійкості).

Таким чином, охарактеризовано *рівні професійної самореалізації вчителів*, зокрема:

- × *потенційний* — самоактуалізація як готовність до дії, самоусвідомлення й планування власних досягнень в освітньо-проектній діяльності, розуміння власного стану мотиваційно-ціннісної сфери, здібностей, наявних знань і вмінь її здійснення;
- × *репродуктивний* — виявлення безпосередніх дій самореалізації (самопроектування, самоорганізація, самоуправління) в освітньо-проектній діяльності, засвоєння досвіду освітньо-проектної діяльності, часткове задоволення професійними досягненнями та кар'єрним зростанням, що відбулися завдяки самозмінам і розвитку особистості в професійній діяльності. Для таких учителів є характерним залежно від ситуації інтерес до освітньо-проектної діяльності, прагнення розкрити в собі схильність до розроблення освітніх проектів, бажання працювати в проектній команді. Особливо це стосується

- того факту, коли ЗНЗ потрібно брати участь у різних районних заходах і адміністрація школи організовує вчителів щодо участі в освітньо-проектній діяльності. Додамо до сказаного вище про те, що не всі вчителі можуть долати перешкоди, які заважають професійній самореалізації в освітньо-проектній діяльності. І тому їхня відмова від постійної участі в проектах і підготовці старшокласників негативно впливає на рівень професійної самореалізації. Такі учителі мають неповні знання про природу людини, її самість, недостатню поінформованість про власну схильність до освітньо-проектної діяльності та потенційні можливості засвоювати нові знання в нестандартних ситуаціях, про свою здатність використовувати набутий досвід роботи над освітніми проектами, однак намагаються доповнити багаж знань, набуті досвіду роботи в освітніх проектах;
- × *творчий* — на якому самовдосконалення й самоствердження є результатом сформованої стійкої позиції прагнення до високих досягнень, подальшого проектування нових способів професійної самореалізації в освітньо-проектній діяльності, перенесення набутого досвіду в нові умови професійної діяльності. Цей рівень відповідає особистісно-педагогічному та професійно-педагогічному спрямуванню вчителів і характеризується такими мотивами, як: суспільна важливість праці вчителя, привабливість роботи з дітьми, молоддю, переконаність у здібностях до такої спеціальності, сімейні традиції, досвід роботи в школі, пізнавальний інтерес до освітньо-проектної діяльності, прагнення розкрити в собі схильність до розроблення освітніх проектів, бажання організовувати роботу старшокласників над навчальними проектами. Учителі володіють повними знаннями про природу людини, її самість, достатньою інформацією про власну схильність до освітньо-проектної діяльності, мають потенційні можливості засвоювати нові знання в нестандартних ситуаціях, мають досвід роботи та нагороди за успішну роботу в освітніх проектах і здатні використовувати його в подальшій діяльності.

Наведемо окремі результати **констатувального етапу педагогічного експерименту**. Прагнення вчителів розкривати власний ресурсний потенціал і вдосконалювати себе в освітньо-проектній діяльності виявляли завдяки розробленій анкеті *«Ставлення вчителя до освітньо-проектної діяльності»* (див. додаток Б), в якій ми акцентували увагу на інноваційному характері такої діяльності, сприйняття вчителями нового в своїй роботі, розуміння значущості освітніх проектів у досягненні успіху в педагогічній діяльності та, головне, на цьому фоні виявлення прагнення займатися освітньо-проектною діяльністю.

Для з'ясування причин пасивного характеру професійно-педагогічного спрямування вчителів старшої школи до освітньої проектно

діяльності ми використали таку професійну ситуацію, як: «Вас призначили керівником освітнього проекту «Педагогічний талант людини, його майбутнє». Складіть план роботи над змістом проекту, оберіть команду та призначте відповідальних за виконання завдань». Для вчителів, які байдуже ставляться до освітньої проектної діяльності, така ситуація спочатку була б дивною, а потім викликала б інтерес до керівництва проектом. Однак для проектування правильних дій щодо розв'язання ситуації їм не вистачало знань і вмінь розробляти проект, організовувати команду однодумців, відповідати за колективну працю. Таким чином, ми опосередковано з'ясували, що безініціативність і байдуже ставлення вчителів обумовлені недостатнім рівнем їхньої освітньо-проектної компетентності.

Зазначимо, що вчителі не впевнені у власних потребах змінювати звичний стиль роботи, а новинки в роботі застосовують несистематично, зокрема тоді, коли їх примушують обставини. Такий кількісний показник свідчить про те, що вчителі бажають займатися освітньою проектною діяльністю, але їм заважають надмірне насичення навчального матеріалу з предметів, які вони викладають, поспішне залучення вчителів до розроблення освітніх проектів, недостатня психологічна підготовка до роботи у проектній команді, нестача часу, недостатнє використання можливостей комп'ютера для професійної самореалізації в педагогічній діяльності. Ми побачили інтерес учителів до успіху, однак незрозумілим залишилося питання щодо їхнього розуміння механізмів успішної освітньо-проектної діяльності. Тому ми додали ще показник «бажання досягати успіху й уникати невдачі», який вимірювали завдяки самоактуалізаційному тесту (САТ), тесту «Самореалізація» [247].

У ЕГ і КГ групах учителів переважала невизначеність мотиву успіху, вони прагнули до нього, але невпевнені та нерішучі у власних силах, у потребах професійних досягнень (відповідно заявлених груп 41,9 % і 43,0 % особи) виявлялася тривожність й низький рівень самоорганізації, самосприйняття та самоповаги (відповідно заявлених груп 37,2 % і 37,5 % осіб).

Наведемо фрагмент есе на тему: «Успіх у моєму житті», написаного вчителем, який має стаж роботи до 5-ти років. «Мене ніхто не примушував працювати вчителем, цього я сама дуже хочу. Мені подобається свій предмет, однак хотілося б набути методики його викладання. Мені подобаються учні з їхніми різними характерами. Мабуть, якщо я їх зрозумію і допоможу, то це буде моїм успіхом. Звісно, є сумніви, чи все я зможу зробити так, що бути успішною людиною. А чи потрібно це державі, батькам, учням чи лише мені одній?».

У дослідженні скористалися науковою працею Л. Рибалко, в якій зазначено, що «ключовою позицією у з'ясуванні знань і вмінь майбутнього вчителя здійснювати педагогічну діяльність, максимально реалізуючи власний потенціал і досягаючи певних акме-вершин у процесі фахової підготовки, є *ідея інтеграції*, яка є засобом, механізмом і процесом за-

безпечення цілісності професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя» [190, с. 236]. Отже, знання про професійну самореалізацію вчителя є інтегрованими і містять поняття, терміни, факти, теорії про власну професійну «Я»-концепцію, суть освітньої проектної діяльності, її значущість для досягнення мети й результату професійної самореалізації вчителів, методику створення та розроблення освітніх проектів, вікові особливості старшокласників і особливості профільного навчання.

У дослідженні ми використали практикум із самопізнання В. Маралова [139], в якому вміщені такі завдання, як: 1) виявити здібності до самопізнання за допомогою опитувальника «Що означає пізнати себе?»; 2) описати власну «Я»-концепцію за допомогою інструкції Р. Бернса; 3) виявити різні складові «Я»-концепції за допомогою проективної методики «Символічні завдання на виявлення соціального “Я”»; 4) виявити самооцінку за допомогою ранжування якостей особистості як ідеальних, так й тих, які властиві особистості; 5) усвідомити власні переваги та недоліки, навчитися самосприйняття; 6) провести тестування за допомогою методики дослідження самоставлення; 7) виявити рівень впевненості та задоволення собою.

Знання про суть освітньої проектної діяльності, її значущість для досягнення мети й результату професійної самореалізації вчителів, методику створення й розроблення освітніх проектів виявляли завдяки розробленій анкеті *самовизначення рівня готовності вчителів до здійснення освітньої проектної діяльності* (див. додаток В).

Знання вчителів про вікові особливості старшокласників і особливості профільного навчання виявляли за допомогою прийому *«Незакінчені речення»*. Наведемо приклад таких речень, які вчителі закінчували власною думкою. «У освітній проектній діяльності старшокласники мають обирати тему проектного дослідження, що відповідає їхнім природним здібностям, інтересу, самостійно здійснювати пошуки та засвоювати нову пізнавальну інформацію, аналізувати відповідність чи невідповідність особистісних якостей вимогам щодо виконання проектного завдання, набувати елементарних професійних навичок, здійснювати професійне самовизначення тому, що...»; «Для планування роботи над навчальним проектом важливими є такі риси учнів, як...»; «Освітні проекти активізують пізнавальні процеси старшокласників (сприйняття, пам'ять, уяву, мислення, спостереження, увагу), стимулюють їхню мисленнєву діяльність і виявлення вміння абстрагувати, узагальнювати, аргументувати, робити висновки, доводити істину чи неправильність поглядів, завдяки яким...».

Учителі ЕГ і КГ переважно засвоювали знання про власний потенціал і перспективи професійної самореалізації в освітній проектній діяльності на потенційному рівні (відповідно зазначених груп 48,9% та 50,0% осіб). Такі вчителі мали неповні знання про природу

людини, її самість, недостатньо інформовані про власну схильність до освітньої проектної діяльності, проте виявляють готовність пізнавати себе, засвоювати нові знання про методику створення й роботи над освітнім проектом, здатні використовувати набутий досвід роботи над проектами в старших класах, а головне — бажають доповнювати понятійний апарат новими знаннями, брати участь у освітніх проектах.

Зазначимо, що додатково ми скористалися педагогічними ситуаціями, ситуаціями успіху, завдяки яким виявляли творчий, реконструктивний, потенційний характер засвоєння знань професійної самореалізації вчителів в освітній проектній діяльності. Наведемо приклади: «Ви отримали інформацію про те, що оголошується набір до проектної групи з метою створення освітнього проекту. Для цього необхідно запропонувати тему освітнього проекту, головні ідеї, які ви передбачаєте реалізувати в ньому, поділитися уявними думками про колектив, в якому ви будете працювати, представити власне місце в ньому»; «Вам запропонували очолити роботу проектної команди. Уявіть й запропонуйте власні дії, з чого ви почнете роботу над освітнім проектом»; «Описати власні перспективи в освітньому проекті (назву запропонуйте на ваш вибір)».

Для виявлення стану сформованості вмінь прогнозування, проектування, планування, моделювання, конструювання, самоорганізації вчителів старшої школи було використано методики виявлення комунікативних й організаторських здібностей [247], прийом «Намалювати схему власної траєкторії високих досягнень», проведено бесіду «Метод проектів: минуле, сучасне, майбутнє», майстер-клас «Освітньо-проектна діяльність учителя» (див. додаток Г).

У вчителів ЕГ і КГ груп переважали потенційний і реконструктивний рівні вмінь професійної самореалізації, однак бракує чіткого уявлення своїх можливостей, вони не вміють проектувати способи розкриття в освітньо-проектній діяльності, рідко досягають творчих освітніх результатів, тобто творчий рівень умінь професійної самореалізації вчителів вимагає процесу формування (відповідно зазначених груп 9,3 % і 10,4 % особи).

Ми розробили опитувальник, за допомогою якого оцінювали вміння професійної самореалізації вчителів у кількісних показниках, які відповідають творчому, репродуктивному, потенційному рівням: 3 бали — набуття вмінь на підставі ґрунтовних засвоєних знань, правильність відтворення логіки й послідовності операцій конкретних дій, установлення й усвідомлення причини зв'язку між операціями, удосконалення й перенесення вмінь у нову ситуацію; 2 бали — виявлення суб'єктивних труднощів у процесі набуття вмінь; неповний обсяг дій і операцій; причини зв'язку між операціями не цілком усвідомлені в самостійному порядку; 1 бал — допускається багато помилок у процесі набуття вмінь.

Наприклад, учителі складали план професійної самореалізації в освітній проектній діяльності та виявляли різний рівень умінь планувати; розробляли конспект нетрадиційного уроку — вміння конструювати; складали план роботи на наступний день і аналізували його виконання — вміння самоорганізації.

Результати відчуття вчителями задоволеності результатами професійної самореалізації виявлені за допомогою тестів «Оцінювання задоволеності роботою», «Чи задоволені ви роботою?», «Чи підходите ви для своєї роботи?».

У вчителів ЕГ і КГ груп переважали показники незадоволеності реальними результатами, оскільки вони не збіглися з очікуванням (відповідно зазначених груп 48,8 % і 50,0 % осіб).

Аналіз результатів й передбачення подальшого самовдосконалення в педагогічній діяльності, самооцінка рівнів виявлення власної активності, ініціативності, інтуїції, креативності, рішучості, самостійності, стресостійкості відбувалися завдяки тестам «Самооцінка», «Рішучість», «Оцінювання емоційних станів», «Чи достатньо ви активні?».

Переважала кількість учителів ЕГ і КГ груп, які завищують і переоцінюють власні здібності, бракує вмінь самоаналізу (відповідно зазначених груп 39,5 % і 34,7 % осіб) та які занижують і недооцінюють власні здібності, бракує вмінь самоаналізу переважає (відповідно зазначених груп 46,5 % і 48,6 % осіб). Зробимо висновок про те, що необхідно допомогти вчителям бути більш упевненими в освітньо-проектній діяльності й адекватно оцінювати власні досягнення.

Наведемо висновки.

1. Освітня проектна діяльність учителя має подвійний характер — професійна самореалізація власного особистісно-професійного потенціалу (робота над собою) й організація роботи старшокласників над освітніми проектами (робота з іншою людиною).
2. Педагоги частково задоволені результатами своєї праці, спілкуванням із колегами, однак прагнуть досягати успіхів у педагогічній діяльності. Це є ресурсом для активізації роботи з системного обміну досвідом педагогів не тільки на рівні району, але й на міському рівні, який можна реалізовувати через постійні майстер-класи, ділові ігри, педагогічні тренінги.
3. Система професійної мотивації педагогів потребує вдосконалення, зміни підходів до формування потреби у саморозвитку, самореалізації вчителів через нові форми та методи науково-методичної роботи на рівні школи і району в цілому.
4. Проблемою є високий ступінь емоційного напруження у педагогів, що виявляється в підвищеній схильності до професійного вигорання. Це є одним із бар'єрів професійної самореалізації вчителів ЗЗСО. Тому необхідно продумати систему заходів, спрямованих

на підвищення у вчителів інтересу до роботи, на формування у них стресостійкості в роботі, на пошуки шляхів розкриття ресурсних станів, творчості та створення умов для самореалізації.

На **формуальному етапі експерименту** в експериментальних групах було упроваджено педагогічні умови професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності (цей етап описано в параграфі 2.2).

На **контрольному етапі педагогічного експерименту** перевіряли ефективність упровадження педагогічних умов професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності.

Про ефективність реалізації педагогічних умов і розробленого науково-методичного забезпечення їх реалізації в ЕГ учителів свідчать більш вагомі кількісні зміни показників рівнів професійної самореалізації вчителів цих груп у освітній проектній діяльності порівняно з КГ (таблиця 2).

Таблиця 2

Результати експериментальної роботи (приріст у %)

Критерії, показники (рівні, характер виявлення) професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності	Групи вчителів	
	ЕГ (172 особи)	КГ (144 особи)
<i>Мотиваційно-потенційний</i>		
Характер виявлення прагнення розкрити власний ресурсний потенціал і бажання вдосконалювати себе в освітньо-проектній діяльності:		
× стійкий — прагнуть і систематично займаються самовдосконаленням	+26,7	+12,5
× ситуативний — прагнуть, але займаються самовдосконаленням епізодично, якщо потрібно брати участь у змаганнях, конкурсах тощо	-15,1	-7,7
× майже не виявляється — байдуже ставляться до самовдосконалення	-11,7	-4,8
Характер виявлення мотивів успіху й уникнення невдачі:		
× домінування мотиву успіху (усвідомлюють й адекватно порівнюють власні потреби та здібності з вимогами освітньо-проектної діяльності, впевнені та рішучі у професійних досягненнях)	+48,8	+9,7
× невизначеність мотиву успіху (прагнуть, але не впевнені та не рішучі у власних силах, у потребах професійних досягнень)	-22,1	-9,0
× домінування мотиву уникнення невдачі (виявляють тривожність і низькі рівні самоорганізації, самосприйняття та самоповаги)	-26,7	-18,7

Критерії, показники (рівні, характер виявлення) професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності	Групи вчителів	
	ЕГ (172 особи)	КГ (144 особи)
<i>Когнітивно-проектувальний критерій</i>		
Рівні засвоєних знань про власний потенціал і перспективи професійної самореалізації в освітньо-проектній діяльності:		
× творчий (виявляють знання про власний потенціал і перспективи професійної самореалізації в освітньо-проектній діяльності, необхідні для самовираження та самоствердження на творчому рівні)	+22,7	+8,3
× репродуктивний (виявляють знання про власний потенціал і перспективи професійної самореалізації в освітньо-проектній діяльності, необхідні для проектування й самопроектування на репродуктивному рівні)	-6,4	+8,3
× потенційний (виявляють знання про власний потенціал і перспективи професійної самореалізації в освітньо-проектній діяльності на рівні самоактуалізації)	-29,1	-16,6
Рівні сформованості вмінь професійної самореалізації вчителів:		
× творчий (чітко уявляють свої можливості, проектують способи розкриття в освітньо-проектній діяльності, досягають творчих освітніх результатів)	+23,8	+7,6
× репродуктивний (уявляють свої можливості, виявляють не всі способи розкриття в освітньо-проектній діяльності, створюють освітні продукти на репродуктивному рівні)	+7,6	+7,8
× потенційний (намагаються виявляти свої можливості, проектувати способи розкриття їх на рівні самоактуалізації)	-31,4	-15,4
<i>Рефлексивно-аналітичний критерій</i>		
Відчуття задоволеності результатами професійної самореалізації:		
× задоволені, реальні результати збіглися із очікуваннями	+22,1	+5,6
× задоволені, однак очікування не цілком підтвердилися результатами	+16,2	+9,7
× незадоволені, реальні результати не збіглися з очікуваннями	-38,3	-15,3
Сформованість самооцінки на підставі самоаналізу:		
× адекватно оцінюють власні здібності на підставі самоаналізу	+47,6	+20,8
× завищують і переоцінюють власні здібності, бракує вмінь самоаналізу	-20,9	-8,3
× занижують і недооцінюють власні здібності, бракує вмінь самоаналізу	-26,7	-12,5

Проаналізовані результати вимірювання рівнів професійної самореалізації учителів старшої школи в освітній проектній діяльності свідчать про значні позитивні зміни характеру їхньої мотивації (прагнення розкривати власний ресурсний потенціал і вдосконалювати себе в освітньо-проектній діяльності, бажання досягати успіху й уникати невдачі) в ЕГ після проведення педагогічного експерименту.

У ЕГ групі збільшилася кількість учителів зі стійким характером прагнення реалізовувати власний потенціал в освітньо-проектній діяльності (приріст становив +26,7 %). Пояснимо це тим, що була проведена цілеспрямована робота щодо реалізації авторського науково-методичного семінару з теми *«Стимулювання й заохочення вчителів до професійної самореалізації в освітньо-проектній діяльності»* для керівників ЗЗСО, методистів, учителів, шкільних психологів, завдяки якому вчителів ЕГ груп не лише переконували в практичній значущості освітніх проєктів, але й обговорювали механізми внутрішнього та зовнішнього стимулювання, вимоги до заохочення як методу стимулювання та корекції поведінки. Учителі акцентували увагу на тому, що заохочення й оцінювання їхньої освітньо-проектної діяльності має бути справедливим з боку адміністрації, оскільки були випадки суб'єктивного оцінювання результатів на конкурсах, олімпіадах тощо. Важливу роль відіграє своєчасність заохочення і щоб воно збіглося з бажанням і можливостями вчителів брати участь у освітніх проєктах, оскільки це «додатковий час та як на це подивиться власна сім'я». Учителі зауважували на тому, що необхідно дотримувати міри в заохоченні, оскільки буває так, «що називають тих самих учителів багато разів, а більше ніхто так не працює». Відкритими для обговорення були питання комерціалізації в освіті: за чи проти та як розв'язувати пов'язані з цим проблемні питання. Учасників семінару цікавили поради щодо складання бізнес-плану, використання прийомів самоменеджменту в педагогічній діяльності.

Додатково проводили заняття із самоменеджменту, які допомогли вчителям знайти внутрішні стимули для самоосвітньої діяльності та створення освітніх проєктів.

У ЕГ групі збільшилася кількість учителів, які виявляють знання про власний потенціал і перспективи професійної самореалізації в освітньо-проектній діяльності, необхідні для самовираження й самоствердження на творчому рівні (приріст становив +22,7 %). Пояснимо це тим, що вчителі експериментальних груп постійно займалися самоосвітою, знайомилися на сайті Української акмеологічної академії (м. Київ) із акмеологічною літературою, в якій ідеться про розвиток людини впродовж життя, брали участь в акмеологічних тренінгах, розширювали самопізнання й уявляли перспективи професійної самореалізації в освітніх проєктах.

У ЕГ групі збільшилася кількість учителів, які чітко уявляють свої можливості, проєктують способи розкриття в освітньо-проектній

діяльності, досягають творчих освітніх результатів (приріст становив +23,8%). Пояснимо це тим, що вони брали активну участь у роботі авторського науково-методичного семінару «Теорія і методика професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності», були співавторами в процесі розроблення теоретичного і практичного модулів, виступали з доповідями та презентаціями про власні здобутки, ділилися враженнями від участі в нових освітніх проектах. Цінним виявився такий семінар через те, що вчителі розкривали в собі вміння проектувати, планувати, моделювати, конструювати, бути прикладом та організовувати роботу інших. Зокрема, розроблення освітнього проекту *«Створення багатовекторної моделі ліцейської освіти як підґрунтя формування компетентної особистості учня й позитивного іміджу ЗЗСО»* позитивно вплинуло на підвищення рівня професійної самореалізації вчителів, що й виявилось в їхніх творчих думках, ідеях, практичних рекомендаціях, уміннях прислухатися до думки інших партнерів і зважати на їхні пропозиції.

Слід зазначити активну участь учителів у тренінгах («Створення ситуації успіху», «Пізнай себе»), на яких вони розкривали власний ресурсний потенціал, спрямовували свою роботу на успіх і задоволення. Такі вчителі для себе й навколишніх людей створювали ситуацію успіху, духовно зростали завдяки створенню психоемоційного комфорту як у школі, так і вдома, прагнули пізнати себе глибше та спробувати розробляти освітні проекти. Учителі висловлювали побажання щодо співпраці з психологами, які можуть надати професійні консультації їм та батькам.

Наведемо *приклад власного самоаналізу освітньої проектної діяльності*. «Від себе як учасника освітніх проектів перебудови шкільної освіти, зазначу, що будуючи власну траєкторію саморозвитку, я рухалась від самоменеджменту до ефективного менеджменту діяльності ліцею. Аналізуючи проміжні результати діяльності закладу, можна відзначити, що значно збільшився рівень професійної компетентності педагогів ліцею, створено систему обміну ефективним педагогічним досвідом. Можу стверджувати, що вже сьогодні разом із педагогами нам вдалося створити таке освітньо-педагогічне середовище, в якому відбувається становлення особистості ліцейста як сучасної, освіченої, компетентної людини, реалізується система психолого-педагогічних дій щодо виявлення, розвитку, самореалізації обдарованих і здібних учнів, удосконалено систему діяльності шкільного наукового товариства. Розширено і зміцнено мережеву взаємодію з освітніми установами, установами додаткової освіти, підприємствами та вищими навчальними закладами м. Харкова. Спостерігається успішна самореалізація дітей після закінчення ліцею; підвищився ступінь задоволення учнів і їхніх батьків результатами навчання та виховання. Таким чином, моя особиста і професійна стратегія саморозвитку за умов інноваційних змін — особиста вмотивованість

на самоорганізацію, самоменеджмент, не тільки відіграє важливу роль на шляху підвищення рівня управлінської компетентності, але й є суттєвим важелем у розвитку професійної майстерності всього педагогічного колективу, що в цілому й забезпечує якість освіти у нашому ліцеї».

Приклади освітніх проектів наведено в таблиці 3.

Таблиця 3

**Освітні проекти,
в яких брали участь учителі експериментальних шкіл**

Рівні	Приклади освітніх проектів
Міжнародний	Освітній проект eTwinning, міжнародні конференції, Сьомий міжнародний форум «Інноватика в сучасній освіті»
Всеукраїнський	«Відкритий світ», «Тьюторська технологія як засіб реалізації принципу індивідуалізації в освіті», «Інтелект України», освітній проект українського фонду «Здоров'я»
Обласний (регіональний)	«Науково-методичні засади впровадження медіаосвіти в систему навчально-виховної роботи навчальних закладів Харківської області»
Міський	Освітній проект із інформатизації «Шкільний інформаційний світ», освітні проекти «Обдарована молодь», «Учитель року»
Локальний (шкільний)	Освітні проекти «Співпраця й партнерство в освіті», «Ліцейське наукове товариство Харківського ліцею № 89 Харківської міської ради Харківської області», «Фінансово-економічна грамотність для учнів, учителів і батьків», «Упровадження результатів наукових досліджень у практику занять з фізичної культури», «Сучасна наука», «Сучасні тенденції та особливості мовленнєвої культури», «Слобожанщина», «ІКТ на службі людству», «Безпека життєдіяльності», «Освіти світу»

Як результат дослідно-експериментальної роботи, вчителі експериментальних шкіл виявили бажання працювати в *освітньому проекті «Інтегральне лідерство в освіті»* у межах литовської Програми розвитку співпраці та сприяння демократії. Метою проекту є підвищення рівня якості освітнього простору та навчального процесу в Україні через виховання й розвиток інтегральних лідерів і агентів змін серед учасників/учасниць освітнього середовища (освітян і дітей), сприяння розвитку емоційного інтелекту й емпатії, діалогу та взаєморозуміння серед молоді, поширення ідей емпатійного й усвідомленого навчання, вчителювання і педагогіки партнерства серед учасників системи освіти в Україні. Навчальна програма освітнього проекту залучить найкращих

тренерів із різних країн світу, зокрема, в таких галузях і сферах, як: педагогіка партнерства, розвиток емоційного інтелекту та практика ненасильницького спілкування, інтегральна психологія та спіральна динаміка, дитяча психологія, навички ХХІ століття, практика само-усвідомлення й уважності, арт-терапія, фасилітація діалогів, стратегічне планування в освітньому просторі.

У ЗЗСО реалізують *міжнародні проекти та програми*: «Школи-партнери» Харків – Ізмір (Туреччина), «Дружба по листуванню» — тристоронній проект міст-побратимів Харкова, Нижнього Новгорода (Російська Федерація) і Цзінаня (КНР); Програма обміну майбутніх лідерів «FLEX» (Американські ради в Україні). Учителі були організаторами різноманітних міжнародних творчих і спортивних конкурсів для школярів: міжнародних змагань із дзюдо «Золота осінь», відкритого чемпіонату Європи з тхеквондо, а їхні учні брали участь у II музичному конкурсі дитячого виконавчого мистецтва, в міжнародних конкурсах «Енергія і середовище», «Україна, Європа, світ». Учителі отримували задоволення й відчували власну корисність у тому, що їхні учні стали переможцями та дипломантами престижних музичних конкурсів і конкурсів малюнків, які проводили в Італії, Болгарії, Росії, Індії, Японії, Фінляндії, Австрії, Португалії, Польщі. Учні отримали стипендію на навчання в Німеччині; у межах проекту «Німецький мовний диплом» учні стали призером Всесвітнього конкурсу знавців ТАНАХу (Колпак Фелікс) і отримали дипломи лауреату Міжнародного конкурсу «Історія моєї родини» (Дар Розалія). Шкільні Євроклуби беруть участь у проведенні зборів, зустрічей, фестивалів, конференцій, круглих столів, диспутів, пізнавально-розважальних заходів, майстер-класів.

Продовжено міжнародні освітні обміни учнями та вчителями. Учителі навчаються в Німеччині, Англії, Канаді, США, Франції. Учителі заповнюють «Карту успішності», яка вкладається в портфоліо й «Карту педагогічної активності» для з'ясування власного творчого розвитку, отримання заохочення з боку адміністрації.

Із метою з'ясування вірогідності результатів педагогічного експерименту було сформульовано нульову гіпотезу (H_0) про те, що різниця в дослідних даних експериментальних і контрольних вибірок спричинена помилками репрезентативності, та альтернативну гіпотезу (H_1) — про те, що різниця отриманих даних експериментальних і контрольних вибірок зумовлена впровадженням експериментального фактору (реалізацією педагогічних умов професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності).

H_0 — рівні професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності експериментальних і контрольних груп не мають суттєвих відмінностей;

H_1 — рівні професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності експериментальних і контрольних груп суттєво відрізняються.

Для перевірки запропонованих гіпотез виявилось доцільним застосування критерію Пірсона χ^2 [36], оскільки вибірки груп учителів ЗНЗ випадкові та незалежні, члени кожної вибірки також незалежні між собою, властивості (рівень професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності) виміряні за шкалою порядку, що має такі категорії: творчий, репродуктивний, потенційний рівні ($c = 3$). Значення статистики $T_{\text{експ.}}$ обчислювали за формулою:

$$T_{\text{експ.}} = \frac{1}{N_1 N_2} \sum_{i=1}^3 \frac{(N_1 Q_{2i} - N_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}},$$

де N_1 — кількість учителів експериментальних груп;

N_2 — кількість учителів контрольних груп;

Q_{1i} і Q_{2i} — кількість учителів, які перебували на певному рівні професійної самореалізації в освітньо-проектній діяльності (низькому $i = 1$, середньому $i = 2$, високому $i = 3$) в експериментальних і контрольних групах відповідно.

Для рівня значущості $\alpha = 0,05$ і кількості ступенів свободи $v = c - 1 = 2$ критичне значення статистики $T_{\text{кр.}} = 5,99$. Згідно з правилом прийняття рішення, якщо розраховане значення $T_{\text{експ.}} \gg T_{\text{кр.}}$, то нульова гіпотеза H_0 відхиляється та приймається альтернативна H_1 : відмінності в розподілах учителів експериментальних і контрольних груп за рівнями професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності є статистично значущими із імовірністю $P = 0,95\%$. Обчислення статистики $T_{\text{експ.}}$ для досліджуваних рівнів професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності за когнітивно-проектувальним критерієм (рівні сформованості вмінь професійної самореалізації вчителів) наведено в таблиці 4.

Отримане значення статистики $T_{\text{експ.}} > T_{\text{кр.}}$ ($1473,69 > 5,99$). Це дає підставу зробити висновок, що між результатами контрольних та експериментальних груп має місце суттєва відмінність.

Таким чином, відбулася динаміка показників, а це є підтвердженням того, що педагогічні умови позитивно вплинули на рівні професійної самореалізації учителів старшої школи в освітній проектній діяльності. Доцільно зазначити, що позитивні зміни відбулися як у професійній самореалізації вчителів, так і в освітній діяльності школярів.

Обчислення статистики для досліджуваних рівнів професійної самореалізації вчителів експериментальних і контрольних груп

	$i = 1$	$i = 2$	$i = 3$	N_1	N_2	$\frac{1}{N_1 N_2}$
$EG(Q_{1i})$	33	83	56	172	–	$40,375 \cdot 10^{-6}$
$KG(Q_{2i})$	52	66	26	–	144	–
$Q_{1i} + Q_{2i}$	85	149	82	–	–	–
$N_1 Q_{2i}$	8944	11352	4472	–	–	–
$N_2 Q_1$	4752	11952	8064	–	–	–
$N_1 Q_{2i} - N_2 Q_{1i}$	4192	–600	–3592	–	–	–
$(N_1 Q_{2i} - N_2 Q_{1i})^2$	17,6.108	360000	12,96.108	–	–	–
$\frac{(N_1 Q_{2i} - N_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	2,07.107	2416	1,58.107	–	–	–
$T_{\text{експ.}}$	835,76	0,097	637,93	–	–	–
$T_{\text{експ.}}$	1473,69	–	–	–	–	–

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Теоретично обґрунтовано педагогічні умови професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності, а саме: стимулювання позитивної мотивації професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності; надання вчителям старшої школи науково-методичної допомоги в розкритті їхнього освітньо-проектного потенціалу з боку органів управління освітою, адміністрації ЗЗСО, районних методичних центрів і шкільних методичних об'єднань учителів; створення та виконання освітніх проектів зі старшокласниками та різними освітніми й соціальними інститутами (ЗВО, наукові установи, родина, громадські організації).

На констатувальному етапі педагогічного експерименту було з'ясовано вхідний рівень професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності, визначено діагностичний інструментарій (методики, практикум самопізнання В. Маралова, самоактуалізаційний тест (САТ), тест «Самореалізація» тощо).

Відповідно до визначених компонентів професійної самореалізації вчителів уточнено критерії із відповідними показниками рівнів виявлення феномену в освітньо-проектній діяльності, а саме: *мотиваційно-потенційний* (прагнення розкривати власний ресурсний потенціал і вдосконалювати себе в освітньо-проектній діяльності, бажання досягати успіху й уникати невдачі); *когнітивно-проектувальний* (знання про власну професійну «Я»-концепцію, суть освітньо-проектної діяльності, її значущість для досягнення мети та результату професійної самореалізації вчителів, методику створення й розроблення освітніх проектів, вікові особливості старшокласників та особливості профільного навчання; уміння професійної самореалізації вчителів — прогнозування, проектування, планування, моделювання, конструювання, самоорганізації); *рефлексивно-аналітичний* (аналіз результатів й передбачення подальшого самовдосконалення у педагогічній діяльності, самооцінка, виявлення власної активності, ініціативності, інтуїції, креативності, рішучості, самостійності, стресостійкості).

Отримані результати свідчили недостатній рівень професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності.

На *формуальному етапі експерименту* педагогічні умови професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності впроваджували в експериментальних групах.

У процесі дослідно-експериментальної роботи проводили авторський науково-методичний семінар «Теорія і методика професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності», який складався із теоретичного та практичного модулів і проводився щотижня.

Ефективними виявилися майстер-клас із розроблення освітнього проекту «Залучення учнів до наукової діяльності через участь у турнірному русі», на якому під час імітаційної гри кожен учасник мав змогу спробувати себе в ролі доповідача, опонента та рецензента; науково-методичний семінар на тему: «Організація самоосвітньої діяльності вчителя», створення та виконання освітнього проекту «Перспективи співпраці й партнерства в освіті» (керівник С. Кіриченко).

З учителями, які не мали досвіду освітньої проектної діяльності, використовували алгоритми розроблення освітніх проектів, пропонували розв'язати професійні ситуації, наводили приклади генерування власних ідей, виконували вправи на уяву та спостережливість, ознайомлювали

із матеріалами розроблених освітніх проектів. Учителі, які мали досвід освітньої проектної діяльності, підвищували рівень професійної самореалізації шляхом ініціювання нових освітніх проектів, залучення до них старшокласників і батьків, конструювання електронних підручників із навчальних предметів тощо.

На *контрольному етапі* оцінювали ефективність реалізації педагогічних умов професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності. Вірогідність отриманих результатів підтверджено методами математичної статистики — критерій χ^2 (хі-квадрат).

Загальні висновки

Узагальнення результатів теоретичного пошуку й експериментальної роботи дало підстави дійти таких *висновків*.

1. На підставі результатів аналізу наукової літератури з'ясовано суть професійної самореалізації вчителів як процесу та результату власної перетворювальної діяльності, що являє собою самопізнання й відповідність особистісних і професійних якостей вимогам педагогічної діяльності, якісне виконання професійних обов'язків, проектування позитивних самозмін і досягнення найвищих результатів як власних, так і школярів, яких навчають. Розкрито структуру професійної самореалізації вчителів як сукупність конкретних дій, а саме: самопізнання та самовизначення на підставі рефлексії; самоактуалізації та самопрогнозування; безпосередньо самореалізації як виявлених потенційних сил, самопроектування, самоорганізація й самоуправління; самовдосконалення — саморегуляція, самоконтроль і самооцінка, самоствердження; саморозвитку в педагогічній діяльності, підпорядкованих меті й завданням, мотивації і ціннісним педагогічним орієнтаціям. З'ясовано, що в педагогічній діяльності професійна самореалізація виконує діагностувальну, проектувальну, навчальну, розвивальну, самоосвітню, самовиховну функції.
2. Охарактеризовано освітню проектну діяльність учителів як проектування у педагогічному процесі, самопроектування позитивних змін у педагогічній діяльності, створення та виконання освітніх проектів. До сутнісних характеристик освітньої проектної діяльності віднесено цілеспрямованість, можливість розкриття індивідуальності, пошуковий і перетворювальний характер діяльності, робота в команді та колективне виявлення думки, зв'язок теорії з практикою, створення ідеального чи матеріального освітнього продукту, а також з'ясовано тематичне спрямування освітньо-проектної діяльності педагогів (психолого-педагогічні, соціокультурні, особисті проблеми людини).
У науковій роботі розкрито компоненти професійної самореалізації вчителів старшої школи (мотиваційно-цільовий, змістово-діяльнісний, оцінювально-особистісний), її рівні (творчий, репродуктивний, потенційний).
3. Теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність педагогічних умов професійної самореалізації вчителів стар-

пої школи в освітній проектній діяльності, а саме: стимулювання позитивної мотивації професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності; надання вчителям старшої школи науково-методичної допомоги щодо розкриття їхнього освітньо-проектного потенціалу з боку органів управління освітою, адміністрації ЗЗСО, районних методичних центрів і шкільних методичних об'єднань учителів; створення та виконання освітніх проєктів зі старшокласниками і різними освітніми й соціальними інститутами (ЗВО, наукові установи, родина, громадські організації). Як свідчать результати педагогічного експерименту, збільшилася кількість учителів старшої школи експериментальних груп, які усвідомлювали й адекватно порівнювали власні потреби та здібності з вимогами освітньо-проектної діяльності (приріст становив +48,8%), брали активну участь в освітніх проєктах, мали високі власні досягнення, готували учнів до олімпіад, конкурсів і мали серед них переможців (приріст становив +23,8%) адекватно оцінювали власні здібності на підставі самоаналізу (приріст становив +47,6%). Про ефективність професійної самореалізації вчителів старшої школи свідчать отримані ними нагороди, похвальні листи, грамоти, учнівські перемоги на предметних олімпіадах, у конкурсах МАН. Зазначено, що підвищення рівнів професійної самореалізації вчителів в експериментальних групах позитивно вплинуло на результати навчання та виховання старшокласників, їхнє професійне самовизначення.

4. Відповідно до визначених компонентів професійної самореалізації вчителів уточнено критерії із відповідними показниками рівнів виявлення феномену в освітньо-проектній діяльності, а саме: мотиваційно-потенційний (прагнення розкривати власний ресурсний потенціал і вдосконалювати себе в освітньо-проектній діяльності, бажання досягати успіху й уникати невдачі); когнітивно-проектувальний (знання про власну професійну «Я»-концепцію, суть освітньо-проектної діяльності, її значущість для досягнення мети й результату професійної самореалізації вчителів, методику створення й розроблення освітніх проєктів, вікові особливості старшокласників і особливості профільного навчання; уміння професійної самореалізації вчителів — прогнозування, проектування, планування, моделювання, конструювання, самоорганізації); рефлексивно-аналітичний (аналіз результатів і передбачення подальшого самовдосконалення в педагогічній діяльності, самооцінка, виявлення власної активності, ініціативності, інтуїції, креативності, рішучості, самостійності, стресостійкості).

На підставі уточнених критеріїв (мотиваційно-потенційного, когнітивно-проектувального, рефлексивно-аналітичного) і відповідних показників рівнів професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітній проектній діяльності проведено аналіз одержаних результатів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективи та подальші розвідки полягають у дослідженні проблеми професійної самореалізації вчителів у педагогічній діяльності, розроблянні механізмів залучення їх до створення та виконання освітніх проектів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абсаямова Я. Роль самоменеджменту в стратегії професійної самореалізації викладача ВНЗ / Я. Абсаямова // Рідна школа. — 2014. — № 8–9 (серпень-вересень). — С. 9–12.
2. Адлер А. Индивидуальная психология / А. Адлер // История зарубежной психологии / ред.: П. Я. Гальперин, А. Н. Ждан. — М.: Изд-во МГУ, 1986. — С. 131–140.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев — Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. — 339 с.
4. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. — Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1988. — 228 с.
5. Армейська Л. Модернізація підходів до організаційно-методичної роботи та мотивація педагогічних працівників до підвищення професійної компетентності / Л. Армейська // Імідж сучасного педагога. — 2010. — № 9 (108). — С. 17–19.
6. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект / Ю. К. Бабанский. — М.: Педагогика, 1982. — 192 с.
7. Батыршина Г. И. Педагогические условия творческой самореализации будущего учителя музыки: автореф. дисс. на соискание канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Г. И. Батыршина. — Казань, 2003. — 24 с.
8. Белкин А. С. Ситуация успеха: как ее достичь / А. С. Белкин. — М.: Просвещение, 1991. — 124 с.
9. Бекон Ф. Сочинения: в 2 т. / Ф. Бекон. — М.: Мысль, 1971. — Т. 1. — 479 с.
10. Бердяев Н. И. Самопознание: сочинения / Н. И. Бердяев. — М.: ЭКСМ-Пресс; Х.: Фолио, 2000. — 621 с.
11. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І. Д. Бех. — Київ, 1998. — 197 с.
12. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. — Київ, 2009. — С. 130–140. — (2.5.2. Запровадження компетентнісного підходу у підготовці фахівців з вищою освітою).
13. Білик Н. І. Управління адаптивно-проектуванням регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників: [монографія] / Н. І. Білик. — Полтава: АСМІ, 2015. — 463 с.
14. Білоцерківська Н. Г. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Наталя Геннадіївна Білоцерківська. — Харків, 2009. — 198 с.

15. *Брюханова Н.О.* Основи педагогічного проектування в інженерно-педагогічній освіті : [монографія] / Н.О.Брюханова. — Харків : НТМТ, 2010. — 438 с.
16. *Буренина А.И.* Ориентация на творческую самореализацию педагога-музыканта как условие его профессионального совершенствования : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Анна Ивановна Буренина. — СПб., 1995. — 186 с.
17. *Буренко В.М.* Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В.М.Буренко. — Київ, 2005. — 20 с.
18. *Бурова Е.В.* Організація взаємодії «вищій педагогічний навчальний заклад – загальноосвітня школа» в освітньому просторі України другої половини ХХ століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Е.В.Бурова. — Харків, 2015. — 20 с.
19. *Вишинська Г.* Проектування структури інтегрованого навчального курсу в контексті теорії прогнозування (на прикладі інформатики) / Г.Вишинська // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія : зб. наук. праць. — Вип. 287. — Чернівці : Рута, 2006. — С.16–28.
20. *Волосенко А.* Формування професійної компетентності як важливий чинник творчої самореалізації майбутнього вчителя / А.Волосенко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. — 2012. — №6 (Ч. 1). — С.140–147.
21. *Вон Эйкен Джон.* Возможно все! Дерзни в это поверить... Действуй, чтобы это доказать! / Вон Эйкен Джон. — М.: Альпина Паблишерз, 2015. — 358 с.
22. *Ворон М.* Школа як осередок розвитку громади / М.Ворон // Підручник для директора. — 2006. — №9. — С.67–70.
23. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений : в 6 т. / Л.С.Выготский. — М.: Педагогика, 1982. — Т.1: Вопросы теории и истории психологии. — 487 с.
24. *Гавриш І.В.* Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ірина Володимирівна Гавриш. — Харків, 2006. — 579 с.
25. *Гальченко І.* Проектування розвитку і трансформації освітньої системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів / І.Гальченко // Імідж сучасного педагога. — 2011. — №1 (110). — С.9–13.
26. *Гегель Г.* Сочинения : В 14 т. Т.5 / Г.Гегель. — М.; Л., 1929. — 768 с.
27. *Герасимова І.В.* Професійна діяльність — основа індивідуальної самореалізації особистості фахівця-менеджера / І.В.Герасимова // Вісник Черкаського нац. ун-ту імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогічні науки. — 2008. — Вип. 137. — С.21–23.
28. *Гладкова В.М.* Акмеологічні аспекти проектування кар'єри сучасного менеджера / В.М.Гладкова, О.А.Горчакова // Акмеологія в Україні : наук. вид. / Українська академія акмеологічних наук, м. Київ. — Київ : Київ. ун-т імені Б.Грінченка, 2010. — №1. — С.40–49.

29. Голобородько Є.П. Особливості акмеологічного розвитку учителя в системі післядипломної освіти / Є.П. Голобородько // Акмеологія — наука XXI століття : матеріали IV Міжнарод. наук.-практ. конф. (Київ, 30 травня 2014 р.) / М-во освіти і науки України, Укр. академ. акмеол. наук, м. Київ, ун-т ім. Б.Грінченка : редкол. : В.О.Огнев'юк, В.М.Антонов, О.А.Дубасенюк [та ін.]. — Київ : Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2014. — С.270–278.
30. Гомонюк В.О. Самоактуалізація та самореалізація особистості: сучасні наукові уявлення / В.О.Гомонюк // Materiały IX Międzynarodowej naukowi-praktycznej konferencji «Europejska nauka XXI wieku – 2013». — Volume 22: Psychologia i socjologia. Politologija. — Przemisl: Nauka i studia, 2013. — S. 21–26.
31. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С.У. Гончаренко. — Київ ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. — 278 с.
32. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С.Гончаренко. — Київ : Либідь, 1997. — 373 с.
33. Гончарова О.А. Креативний компонент інноваційної діяльності майбутнього вчителя [Електронний ресурс] / О.А.Гончарова // Науковий вісник Мелітопольського держ. пед. ун-ту імені Богдана Хмельницького. — Режим доступу: <http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/6/12.pdf>
34. Горобець Т.В. Підготовка до професійної самореалізації майбутнього музичного керівника та вчителя музичного мистецтва у вищих навчальних закладах / Т.В.Горобець, В.А.Шкоба // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах : зб. наук. праць. — Вип. 46 (99). — Запоріжжя, 2016. — С.308–313.
35. Горовенко О.А. Формування особистісно-професійного іміджу вчителя засобами самопрезентації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О.А.Горовенко. — Переяслав-Хмельницький, 2013. — 21 с.
36. Грабарь М.И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: непараметрические методы / М.И. Грабарь, К.А.Краснянская. — М.: Педагогика, 1977. — 136 с.
37. Гречаник О.Є. Програма та навчально-методичні рекомендації до спецкурсу «Теорія та практика формування акмеологічної компетентності вчителя» : метод. рекомендації для виклад. та слухачів ІПО / О.Є.Гречаник. — Харків : ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2011. — 22 с.
38. Гречаник О.Є. Формування акмеологічної компетентності вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О.Є.Гречаник. — Харків, 2012. — 20 с.
39. Григорова М.О. Творча самореалізація вчителя в процесі організації та проведення екологічних екскурсій / М.О.Григорова // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. праць / ред. кол. : Н.В.Гузій (відп. ред.). — Вип. 17 (27). — Київ : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. — С. 157–161.

40. *Гриньова В.М.* Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В.М.Гриньова. — Київ, 2001. — 45 с.
41. *Гриньова В.М.* Професійна компетентність учителя: суть, структура, умови формування : навч. посіб. / В.М.Гриньова, Л.Г.Карпова. — Харків : Апостроф, 2011. — 109 с.
42. *Гришко Ю.А.* Формування цінностей самореалізації майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Ю.А.Гришко. — Запоріжжя, 2009. — 20 с.
43. *Громадсько-активні школи в Україні: кроки до дій* / упоряд. : Н.Софій, Ю.Кавун. — Київ : Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2005. — 160 с.
44. *Громова Н.В.* Творча самореалізація старшокласників в евристичному навчанні предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Н.В.Громова. — Харків, 2010. — 20 с.
45. *Гуденко Л.* Рекомендації щодо вивчення досвіду роботи вчителя / Л.Гуденко // Портфоліо методиста. — 2013. — №1. — С.80–89.
46. *Гузій Н.В.* Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : [монографія] / Н.В.Гузій. — Київ : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004. — 243 с.
47. *Гуменюк В.В.* Науково-методична робота з педагогічними кадрами / В.В.Гуменюк, І.А.Наумчук. — Кам'янець-Подільський : ПП Мошак М.І., 2005. — 160 с.
48. *Гусак О.Г.* Педагогічна технологія створення ситуацій успіху майбутнього вчителя у професійній підготовці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О.Г.Гусак. — Харків, 2011. — 20 с.
49. *Данилова Г.С.* Акмеологічна модель педагога / Г.С.Данилова // Освіта і управління. — 2005. — Т.8, №3/4. — С.82–84.
50. *Дворніченко Л.Л.* Професійна орієнтація у суспільстві ризику: тенденції самореалізації особистості у світі праці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / Л.Л.Дворніченко. — Харків, 2011. — 19 с.
51. *Дедюхина, О.В.* Творческая самореализация музыканта-педагога в процессе профессиональной адаптации : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук. : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / О.В.Дедюхина. — Н.Новгород, 2005. — 22 с.
52. *Дейниченко В.Г.* Підготовка майбутніх учителів гуманітарного профілю до навчання старшокласників проектної навчально-пізнавальної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В.Г.Дейниченко. — Харків, 2016. — 20 с.

53. Деркач А.А. Акмеология в вопросах и ответах : учеб. пособие / А.А. Деркач, Е.В. Селезнева. — М. — Воронеж, 2007. — 248 с.
54. Долинська Л.В. Самореалізація особистості як соціально-психологічний феномен / Л.В. Долинська, О.І. Пенькова // Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: зб. наук. праць. — Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. — №3 (48). — С. 18–25.
55. Драч І. Формування ключових компетентностей як основа професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи / І. Драч // Імідж сучасного педагога. — 2013. — №2 (131). — С. 7–69.
56. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В.Г. Кремень. — Київ : Юрінком Інтер, 2008. — 1036 с.
57. Ефимова Е.А. Формирование творческой самореализации будущего педагога : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Е.А. Ефимова. — Ишим, 2007. — 26 с.
58. Єрахторіна О.М. Самовдосконалення особистості в науковій рефлексії і реалізації біографічних проектів : [монографія] / О.М. Єрахторіна. — Харків, 2014. — 216 с.
59. Єрмак Ю.І. Роль професійного самопізнання в підвищенні педагогічної майстерності вчителя / Ю.І. Єрмак // Наукові записки кафедри педагогіки : зб. наук. праць. — Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2017. — Вип. 40. — С. 86–93.
60. Єрмак Ю.І. Сучасні підходи до визначення логіко-структурної побудови ціннісних орієнтацій у підготовці вчителів: особистісний і соціальний феномен / Ю.І. Єрмак // Теоретичні основи формування професіоналізму майбутніх педагогів : [монографія]. — Харків : Dobrinin V., 2017. — 260 с.
61. Єфімова В.М. Проектна діяльність як елемент професійної підготовки вчителя природничих дисциплін / В.М. Єфімова // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. наук. праць. Серія : Педагогіка і психологія. — Ялта : РВВ КГУ, 2009. — Вип. 22, Ч. 2. — С. 90–97.
62. Жерновникова О.А. Дидактична підготовка майбутніх учителів математики до проектування навчальної діяльності старшокласників: теоретичний та методичний аспекти : [монографія] / О.А. Жерновникова. — Харків : Вид-цъ Іванченко І.С., 2015. — 404 с.
63. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. — М.: Педагогика, 1987. — 159 с.
64. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / В.И. Загвязинский. — М.: Изд. центр «Академия», 2003. — 208 с.
65. Зайцева А.В. Педагогічні умови творчої самореалізації майбутніх учителів музики у процесі виконавської діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання» / А.В. Зайцева. — Київ, 2007. — 21 с.

66. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. №1556-VII [Електронний ресурс] // Верховна Рада України. — Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/1556-18>. — Назва з екрану.
67. Зарицька А.А. Акмеологічні засади професійної самореалізації майбутнього вчителя музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / А.А.Зарицька. — Київ, 2016. — 20 с.
68. Зелюк В.В. Ціннісні орієнтири та вектори трансформації післядипломної педагогічної освіти в Україні / В.В.Зелюк // Імідж сучасного педагога. — 2014. — №8 (147). — С.3–5.
69. Зеньковский В.В. Христианское учение о познании / В.В.Зеньковский. — М.: Грааль, 2001. — 140 с.
70. Зіневич В. Проектна діяльність та проектна культура як передумови інноваційної діяльності педагога / В.Зіневич // Витоки педагогічної майстерності. — 2015. — Вип. 15. — С.100–106.
71. Змеев С.И. Технология обучения взрослых : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С.И. Змеев. — М.: Изд. центр «Академия», 2002. — 128 с.
72. Золотухина И. В. Сравнительный анализ творческой самореализации учителей в условиях инновационных и традиционных школ : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / И. В.Золотухина. — Казань, 1997. — 21 с.
73. Зосименко О.В. Організація проектної діяльності майбутніх педагогів у процесі вивчення педагогічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О.В.Зосименко. — Полтава, 2010. — 20 с.
74. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П.Ильин. — СПб. : Питер, 2006. — 512 с. — (Серия «Мастера психологии»).
75. Исаев И. Ф. Творческая самореализация учителя: культурологический подход : учеб. пособие / И. Ф. Исаев, М.И. Ситникова. — М.; Белгород : Изд-во БГУ, 1999. — 224 с.
76. Ишмухаметов Р.Р. Проблемы самореализации личности / Р.Р.Ишмухаметов. — М.: Красанд, 2010. — 104 с.
77. Ізбаш С.С. Проектна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Світлана Сергіївна Ізбаш. — Мелітополь, 2007. — 204 с.
78. Іонова І.М. Самовдосконалення вчителя для організації навчальної проектної діяльності / І.М.Іонова // Сборник научных трудов SWorld. — Вып. 3, Т. 24. — Иваново : МАРКОВА АД, 2013. — С.85–92.
79. Іонова І.М. Педагогічні умови творчої самореалізації старшокласників у процесі навчальної проектної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 / Ірина Миколаївна Іонова. — Суми, 2014. — 238 с.
80. Історія філософії : Словник / за заг. ред. док. філос. наук, проф. В.І.Ярошовця. — 2-ге вид., перероб. — Київ : Знання України, 2012. — 1087 с.

81. *Калаур С.М.* Доцільність використання акмеологічного підходу для самореалізації майбутнього фахівця / С.М.Калаур, Н.С.Олексюк // Психолого-педагогічні науки. — 2012. — №4. — С.35–39.
82. *Калашнікова Л.М.* Самореалізація особистості учня в позакласній виховній роботі : навч.-метод. посібник для вищ. навч. пед. закл. / Л.М.Калашнікова, Л.С.Рибалко, С.А.Гармаш. — Харків : ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2006. — 100 с.
83. *Калина Н.Ф.* Тест по оценке уровня самоактуализации / Н.Ф.Калина. — М.: Рефл-бук, Київ : Ваклер, 1997. — 24 с.
84. *Камынина Т.П.* Формирование учебно-проектной деятельности студента в образовательном процессе : дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Татьяна Петровна Камынина. — Оренбург, 2006. — 200 с.
85. *Каньоса Н.Г.* Мотиви учбово-професійної самореалізації студентів вищих педагогічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н.Г.Каньоса. — Київ, 2011. — 20 с.
86. *Карпова Л.Г.* Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» /Л.Г.Карпова. — Харків, 2004. — 20 с.
87. *Каціон Н.І.* Проектна діяльність в системі гуртка / Н.І.Каціон // Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М.П.Драгоманова. Серія №5. Педагогічні науки: реалії та перспективи : зб. наук. праць. — Київ : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2010. — Вип. 24 — С.70–72.
88. *Кіриченко С.В.* Методичні матеріали до проведення навчально-методичного семінару «Теорія і методика професійної самореалізації вчителів старшої школи в освітньо-проектній діяльності» для директорів, методистів, учителів, керівників освітніх проєктів, слухачів Інституту підвищення кваліфікації, перепідготовки / С.В.Кіриченко. — Харків : ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2016. — 43 с.
89. *Кіриченко С.В.* Професійна самореалізація вчителів старшої школи засобами освітньо-проектної діяльності / С.В.Кіриченко // Імідж сучасного педагога. — №5 (164). — 2016. — С.16–18.
90. *Кіриченко С.В.* Професійна самореалізація вчителів старшої школи як педагогічна проблема [Електронний ресурс] / С.В.Кіриченко // INNOVATIVE SOLUTIONS IN MODERN SCIENCE. — 2016. — №2 (2). — Режим доступу: <http://naukajournal.org/index.php/ISMSD/issue/view/49>
91. *Кіриченко С.В.* Сучасні підходи до освітньо-проектної діяльності вчителів старшої школи / С.В.Кіриченко // Педагогічні науки : зб. наук. праць. — Херсон : ХДУ, 2016. — Вип. LXX, Т.2. — С.52–56.
92. *Кіриченко С.В.* Розробка складових акмеограми вчителя для проектування його самоосвітньої діяльності / С.В.Кіриченко // Вісник Чернігів. нац. пед. ун-ту імені Т.Г.Шевченка. Серія : Педагогічні науки. — Чернігів : ЧНПУ, 2017. — Вип. 142 — С.65–68.

93. *Клименко Ю.* Педагогічна система вчителя: сутність та критерії / Ю. Клименко // Імідж сучасного педагога. — 2013. — № 2 (131). — С. 46–47.
94. *Клокар Н.* Соціально-педагогічний аналіз професійних потреб педагогів у міжтестастійний період / Н. Клокар // Методист. — 2012. — № 5. — С. 48–56.
95. *Клочко В. Е.* Самореализация личности: системный взгляд / В. Е. Клочко, Э. В. Галажинский. — Томск : Изд-во Томского гос. ун-та, 2000. — 154 с.
96. *Князева Л.* Освітній маршрут педагога / Л. Князева // Методист. — 2012. — № 5. — С. 65–69.
97. *Ковальова А. В.* Педагогічні умови самореалізації старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / А. В. Ковальова. — Луганськ, 2005. — 20 с.
98. *Колодницька О. Д.* Стимулювання професійного саморозвитку майбутнього вчителя гуманітарного профілю засобами проектних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. Д. Колодницька. — Хмельницький, 2012. — 20 с.
99. *Коломієць О. В.* Формування готовності майбутніх механіків до професійної самореалізації у вищому технічному навчальному закладі як актуальна проблема / О. В. Коломієць // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. — Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2014. — Вип. 43. — С. 102–109.
100. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека освітньої політики* / за заг. ред. О. В. Овчарук. — Київ, 2004.
101. *Кон И. С.* В поисках себя: личность и ее самосознание / И. С. Кон. — М. : Политиздат, 1984. — 335 с.
102. *Кондрашова Л. В.* Технологія і методика особистісно-орієнтованого навчання : метод. посіб. / Л. В. Кондрашова, Т. Н. Прокоп'єва, С. С. Вайнер. — Кривий Ріг, 2006. — 352 с.
103. *Коновальчук І. І.* Теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / І. І. Коновальчук. — Житомир, 2015. — 40 с.
104. *Концепція профільного навчання в старшій загальноосвітній школі (2010)* [Електронний ресурс] // Освіта. ua. — Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/37784/. — Назва з екрану.
105. *Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 рр. (2015)* [Електронний ресурс] // Освіта. ua. — Режим доступу: <http://osvita.ua/news/43501/>. — Назва з екрану.
106. *Концепція «Нової української школи» (2016)* [Електронний ресурс] // Освіта. ua. — Режим доступу: <http://osvita.ua/school/52062/>. — Назва з екрану.
107. *Корнієнко В. О.* Вплив освітніх інновацій на формування професійної мобільності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів / В. О. Кор-

- нієнко // Сучасна педагогіка та психологія: від теорії до практики : Матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 26–27 серпня 2016 р.). — Запоріжжя : Класичний приватний ун-т, 2016. — С. 70–73.
108. *Коропецька О.М.* Професійна самореалізація як психологічна проблема / О.М.Коропецька / Прикарпатський нац. ун-т імені В.Стефаника : зб. наук. праць: філософія, соціологія, психологія. — Івано-Франківськ : Плай, 2009. — Вип. 14, Ч. 1. — С. 104–115.
109. *Коростылева Л.П.* Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л.П.Коростылева. — СПб. : Речь, 2005. — 222 с.
110. *Костіна В.В.* Педагогічне проектування засобів управління навчально-пізнавальною діяльністю старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / В.В.Костіна. — Харків, 2002. — 20 с.
111. *Кочетов А.И.* Культура педагогического исследования / А.И. Кочетов. — 2-е изд., испр. и доп. — Минск : Ред. журн. «Адукацыя і выхаванне», 1996. — 312 с.
112. *Кравець Л.М.* Виховання саморефлексії у студентів вищих педагогічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / Л.М.Кравець. — Луганськ, 2009. — 20 с.
113. *Красовський О.С.* Дидактичні засади конструювання електронного підручника з природничих предметів для старшої школи загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / О.С.Красовський. — Київ, 2013. — 20 с.
114. *Кремень В.* Інноваційна людина як мета сучасної освіти / В.Кремень // Філософія освіти. — №1 (12). — 2013. — С. 1–21.
115. *Крижановська З.Ю.* Мотиваційні чинники професійної самореалізації фахівців дошкільних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / З.Ю.Крижановська. — Луцьк, 2011. — 20 с.
116. *Крутецкий В.А.* Психология обучения и воспитания школьников. Кн. для учител. и клас. руководител. / В.А.Крутецкий. — М.: Просвещение, 1976. — 303 с.
117. *Кузьмина Н.Ф.* Очерки психологии труда учителя / Н.Ф. Кузьмина. — Л., 1967. — 132 с.
118. *Кузьмінський А.І.* Педагогіка в запитаннях і відповідях : навч. посіб. / А.І.Кузьмінський, В.Л.Омеляненко. — Київ : Знання, 2006. — 311 с. — (Навч.-метод. комплекс з педагогіки).
119. *Куліш В.І.* Особливості усвідомлення майбутніми психологами перспектив професійної самореалізації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В.І.Куліш. — Київ, 2012. — 20 с.
120. *Купенко О.В.* Педагогічні проекти : навч. посіб. / О.В.Купенко. — Суми : СДУ, 2015. — 132 с.
121. *Куценко Т.В.* Структура і функції професійної самореалізації учителів загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс] /

- Т. В. Куденко // Open Academic Journals Index. — С. 61–71. — Режим доступу: <http://oaji.net/articles/2016/927-1474887666.pdf>
122. Лайкина Т. А. Творческая самореализация будущего учителя в условиях педагогической практики / Т. А. Лайкина // Известия Росс. гос. пед. ун-та имени А. И. Герцена. — СПб. : ГОУВПО «РГПУ имени А. И. Герцена», 2010. — Вып. № 125. — С. 128–132.
123. Лебедик І. В. Підготовка майбутніх учителів іноземних мов до професійної самореалізації у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / І. В. Лебедик. — Кіровоград, 2007. — 18 с.
124. Левченко Л. С. Творча самореалізація старшокласників у науково-дослідницькій діяльності шкіл нового типу : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Людмила Степанівна Левченко. — Харків, 1999. — 193 с.
125. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — 3-е изд. — М. : Изд-во Моск. ун-та 1972. — 575 с.
126. Лисовенко Г. В. Самоаналіз як інструмент підвищення ефективності уроку / Г. В. Лисовенко // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць. ; за заг. ред. В. І. Сипченка. — Слов'янськ : Вид. центр СДПУ, 2004. — С. 124–130.
127. Лісниченко А. П. Підготовка майбутнього вчителя до творчої самореалізації в професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / А. П. Лісниченко. — Вінниця, 2011. — 20 с.
128. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання й навчання : навч. посіб. / В. І. Лозова, А. В. Троцько / Харк. держ. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. — 2-ге вид., випр. і доп. — Харків : ОВС, 2002. — 400 с.
129. Лосева Н. М. Самореалізація особистості викладача вищого навчального закладу як загальнопедагогічна проблема : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Н. М. Лосева. — Харків, 2007. — 43 с.
130. Луговий В. І. Національна рамка кваліфікацій як інструмент інтеграції до Європейського простору вищої освіти / В. І. Луговий, О. М. Слюсаренко, Ж. В. Таланова // Вища освіта України. — № 1 (додаток 1). — 2012. — Тематичний випуск «Інтеграція вищої школи України до європейського та світового освітнього простору». — С. 6–12.
131. Лунячек В. Е. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. Е. Лунячек. — Харків, 2012. — 40 с.
132. Ляпина О. И. Проектная деятельность как средство самоактуализации старших подростков : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Ольга Владимировна Ляпина. — Рязань, 2009. — 234 с.
133. Мазін В. М. Формування культури професійної самореалізації майбутніх учителів фізичного виховання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня

- пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. М. Мазін. — Запоріжжя, 2008. — 20 с.
134. *Макаренко А. С.* Педагогические сочинения / А. С. Макаренко. — Київ : Радянська школа, 1988. — 512 с.
135. *Максимова В. Н.* Акмеология последипломного образования педагога : [монографія] / В. Н. Максимова, Н. М. Полетаева. — СПб. : ГНУ «ИОВ РАО», 2004. — 228 с.
136. *Мальнева О. В.* Сутнісні характеристики сучасного педагога / О. В. Мальнева // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. праць / редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) [та ін.]. — Запоріжжя, 2009. — Вип. 55. — С. 190–194.
137. *Мандражи О. А.* Підготовка вчителів до інноваційної діяльності системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. А. Мандражи. — Київ, 2014. — 20 с.
138. *Манжос Л. В.* Особенности профессиональной самореализации педагогов в современных условиях // Вестник АГУ. Серия 3: Педагогика и психология / Л. В. Манжос, С. А. Хазова, Ф. Р. Хатит. — Майкоп : Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Адыгейский государственный университет», 2015. — Вып. 3 (162). — С. 83–89.
139. *Маралов В. Г.* Основы самопознания и саморазвития : учеб. пособие для студ. сред. учеб. завед. / В. Г. Маралов. — М. : Изд. центр «Академия», 2002. — 256 с.
140. *Мараховська Н. В.* Проведення арт-терапевтичного тренінгу як способу розвитку професійного самопізнання майбутніх психологів / Н. В. Мараховська // Молодий вчений : наук. журн. — Херсон, 2016. — № 1. — С. 78–81.
141. *Мариновська О. Я.* Формування готовності вчителів до проектно-впроваджувальної післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. Я. Мариновська. — Луганськ, 2010. — 44 с.
142. *Маркова А. К.* Психология профессионализма / А. К. Маркова. — М. : Знание, 1996. — 308 с.
143. *Маркова В. М.* Педагогічні умови успішності професійної діяльності вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. М. Маркова. — Харків, 2012. — 20 с.
144. *Мартинець Л.* Методика формування ділових якостей старшокласників засобами проектної діяльності / Л. Мартинець // Рідна школа. 2010. — № 3 (березень). — С. 53–57.
145. *Мар'яненко Л. В.* Професійна самореалізація, педагогічний такт і педагогічна майстерність вчителя за аналізом робіт І. О. Синиці // Український психолого-педагогічний науковий збірник / Л. В. Мар'яненко. — Л. : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2016. — № 8. — С. 95–103.
146. *Маслов В.* Моделювання педагогічних систем: сутність і технологія / В. Маслов // Педагогічна освіта в Україні. — Червень, 2013. — С. 15–19.

147. *Маслов П.А.* Творческая самореализация младших школьников в проектной деятельности : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / П.А.Маслов. — Волгоград, 2008. — 23 с.
148. *Маслоу А.* Самоактуализация личности и образование : пер. с англ. / А.Маслоу. — Киев : Освіта, 1994. — 130 с.
149. *Медведева О.М.* Ціннісно-орієнтовне управління взаємодією в проектах : [монографія] / О.М.Медведева. — Северодонецьк, 2015. — 242 с.
150. *Мелехина С.И.* Развитие познавательной активности школьников в процессе учебной деятельности : на примере обучения технологи : дис. ... канд. пед. наук : (13.00.01), (13.00.02) / Светлана Ивановна Мелехина. — Ярославль. — 2005. — 191 с.
151. *Мельник М.* Застосування технології проектування у роботі з обдарованими учнями / М.Мельник // Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія і практика : зб. наук. праць. — Київ, 2011. — Вип. 5. — С.193–198.
152. *Мирошниченко Д.Ю.* Творческая самореализация личности молодого специалиста как условие успешной адаптации к профессиональной деятельности : автореф. дисс. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Д.Ю.Мирошниченко. — Елец, 2005. — 20 с.
153. *Митина Л.М.* Психология развития конкурентноспособной личности / Л.М.Митина. — М.: Москов. психол.-социал. ин-т ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. — 400 с.
154. *Мільчевська Г.С.* Самореалізація особистості як соціально-педагогічна проблема / Г.С.Мільчевська // Науковий вісник Ужгородського ун-ту. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. — 2016. — Вип. 1 (38). — С.180–182.
155. *Москальова Я.Ю.* Педагогічні умови саморозвитку майбутнього вчителя гуманітарного профілю у процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Я.Ю.Москальова. — Харків, 2015. — 20 с.
156. *Муляр В.И.* Самореализация личности как социальный процесс: методол.-социол. аспект : автореф. дисс. на соскание учен. степени канд. филос. наук : спец. 09.00.01 «Онтология и теория познания» / В.И. Муляр. — Киев, 1990. — 16 с.
157. *Мяленко В.В.* Психологія професійної самореалізації молоді : [монографія] / В.В.Мяленко ; НАПН України, Ін-т соціал. та політ. психол. — Київ : Міленіум, 2016. — 104 с.
158. *Недашковская М.А.* Самореализация личности как феномен культуры : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. филос. наук : спец. 09.00.01 «Онтология и теория познания» / М.А.Недашковская. — Киев, 1990. — 24 с.
159. *Немченко Ю.В.* Проектна діяльність у позашкільному освітньому просторі / Ю.В.Немченко // Науковий часопис Нац. пед. університету імені М.П.Драгоманова. — 2010. — Вип. 24. — С.118–122.

160. *Новий тлумачний словник української мови* / уклад. В.Яременко, О.Сліпущо. — вид. друге, виправл. — Т. 1. А–К. — Київ : Вид-во «Аконіт», 2008. — 926 с.
161. *Новий тлумачний словник української мови* / уклад. В.Яременко, О.Сліпущо. — вид. друге, виправл. — Т. 2. К–П. — Київ : Вид-во «Аконіт», 2008. — 926 с.
162. *Новий тлумачний словник української мови* / уклад. В.Яременко, О.Сліпущо. — вид. друге, виправл. — Т. 3. П–Я. — Київ : Вид-во «Аконіт», 2008. — 862 с.
163. *Новіцька Т.В.* Природознавство як освітній проект : сучасні трансформації та тенденції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / Т.В.Новіченко. — Київ, 2015. — 20 с.
164. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования* : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркина, М.В.Моисеева, А.Е.Петров ; под. ред. Е.С.Полат. — М.: Изд. центр «Академия», 2001. — 272 с.
165. *Огнев'юк В.О.* Акме-особистість, акме-суспільство, акме-країна / В.О.Огнев'юк // Акмеологія — наука ХХІ століття : матер. IV Міжнародної наук.-практ. конф., 30 трав. 2014 р., м. Київ / М-во освіти і науки України, Укр. академ. акмеол. наук (м. Київ) : редкол. : В.О.Огнев'юк, В.М.Антонов, О.А.Дубасенюк та ін. — Київ : Київ. ун-т імені Б.Грінченка, 2014. — С. 3–19.
166. *Олефіренко Н.В.* Підготовка майбутніх учителів початкової школи до проектування дидактичних електронних ресурсів : [монографія] / Н.В.Олефіренко. — Харків : ХДПУ імені Г.С.Сковороди, 2014. — 335 с.
167. *Орлов Ю.* Восхождение к индивидуальности : кн. для учителя / Ю.Орлов. — М.: Просвещение, 1991. — 286 с.
168. *Основи педагогічної майстерності.* Вступ до вчительської професії : навч.-метод. посіб. для вищ. навч. пед. закл. України / уклад. Л.С.Рибалко, Л.Б.Пасько ; за заг. ред. док. пед. наук, проф. С.Т.Золотухіної. — Харків : ХДПУ, 2004. — 117 с.
169. *Остапчук О.Є.* Творчий потенціал авторського проектування педагогічних систем : [монографія] / О.Є.Остапчук. — Київ, 2012. — 175 с.
170. *Педагогика: Большая современная энциклопедия* / сост. Е.С.Рапацевич. — Минск : Современное слово, 2005. — 720 с.
171. *Педагогіка* : баз. підруч. для студ. вищ. закладів III–IV рівнів акредитації / кол. авторів ; за ред. І.Ф. Прокопенка ; худ.-оформлювач В.М.Карасик. — Харків : Фоліо, 2015. — 572 с.
172. *Педагогічна майстерність* : підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривоніс та ін. ; за заг. ред. І.А.Зязюна. — 3-тє вид., допов. і переробл. — Київ : СПД Богданова А.М., 2008. — 376 с.
173. *Педагогічна майстерність* : хрестоматія : навч. посіб. / упоряд.: І.А.Зязюн, Н.Г.Базилевич, Т.Г.Дмитренко [та ін.] ; за заг. ред. І.А.Зязюна. — Київ : СПД Богданова А.М., 2008. — 461 с.

174. *Педагогічна майстерність учителя* : навч. посіб. / за ред. проф. В. М. Гриньової, С. Т. Золотухіної. — Вид. 2-е, випр. і доп. — Харків : «ОВС», 2006. — 224 с.
175. *Петровський С.С.* Метод проектів у профільному навчанні інформатики учнів старшої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / С. С. Петровський. — Київ, 2009. — 21 с.
176. *Пехота О.М.* Культура співробітництва: практика групової роботи студентів : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, С. В. Ратовська. — Миколаїв : Іліон, 2011. — 252 с.
177. *Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності [Електронний ресурс]* // Верховна рада України. — Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z2111-2/paran13#n13>
178. *Полякова А.А.* Педагогика. Тесты и задания : учеб. пособие для студ. сред. спец. учеб. завед. / А. А. Полякова. — М. : Гуманитар. изд. центр Владос, 2004. — 159 с.
179. *Попова О.В.* Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у XX столітті / О. В. Попова ; ХДПУ імені Г. С. Сковороди. — Харків : ОВС, 2001. — 256 с.
180. *Поселецька К.А.* Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до професійної самореалізації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / К. А. Поселецька. — Вінниця, 2016. — 20 с.
181. *Потапчук Є.М.* Впровадження власних проектів як умова успішної професійної самореалізації фахівця / Є. М. Потапчук, Н. Д. Потапчук // Науковий вісник Мукачів. держ. ун-ту : зб. наук. праць. Серія : Педагогіка та психологія. — 2015. — Вип. 1 (1), 2015. — С. 242–250.
182. *Прийма С.М.* Теоретико-методологічні засади проектування і функціонування систем відкритої освіти дорослих в Україні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С. М. Прийма. — Київ, 2015. — 40 с.
183. *Прашко О.В.* Розвиток соціальної компетентності підлітків засобами проектування навчально-виховного процесу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / О. В. Прашко. — Умань, 2016. — 20 с.
184. *Проектна діяльність у соціальній сфері* : навч. посібник / О. В. Купенко [та ін.]. — Суми : Вид-во СумДУ, 2007. — 76 с.
185. *Проничкина О.Г.* Формирование готовности студентов к профессиональной творческой самореализации : автореферат дисс. на соискание канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / О. Г. Проничкина. — Пенза, 2006. — 21 с.
186. *Прус А.* Категоріальний аналіз понять «самореалізація» та «професійна самореалізація» / А. Прус // Педагогічний дискурс. — 2016. — Вип. 20. — С. 149–153.
187. *Пуліна А.А.* Система організаційно-методичного забезпечення педагогічного проектування в загальноосвітніх навчальних закладах : авто-

- реф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / А.А.Пуліна. — Ялта, 2011. — 20 с.
188. Пуліна А. Рекомендації щодо впровадження технології «портфоліо» у загальноосвітніх навчальних закладах / А. Пуліна // Портфоліо методиста. — 2013. — № 1. — С. 90–96.
189. Ремех Т. Метод проектів у громадянській освіті / Т. Ремех // Директор школи. Україна. — № 8–10. — 2014. — С. 165–170.
190. Рибалко Л.С. Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект) : [монографія] / Л.С.Рибалко. — Запоріжжя : ЗДМУ, 2007. — 442 с.
191. Рибалко Л.С. Формування акмеологічної позиції майбутнього вчителя в процесі фахової підготовки : [монографія] / Л.С.Рибалко, Г.С.Коваленко. — Харків : Цифрова друкарня №1, 2013. — 190 с.
192. Ричкова Л.В. Соціальне партнерство школи як умова розвитку / Л.В.Ричкова // Майстерня гуманності. — 2008. — № 14. — С. 34.
193. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию, становление человека / К.Р.Роджерс ; пер. с англ. — М. : Изд. группа «Прогресс» : Универс, 1994. — 480 с.
194. Романова Г.М. Теорія і практика підготовки викладачів вищих економічних навчальних закладів до проектування навчальних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Г.М.Романова. — Житомир, 2012. — 40 с.
195. Рудніцька К.В. Сутність понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенції», «професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми // Науковий вісник Ужгородського ун-ту. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. — 2016. — Вип. 1 (38). — С. 241–243.
196. Савченко Л.О. Проектна діяльність в практиці вищої педагогічної школи / Л.О.Савченко // Science and Education a New Dimension. — Budapest, Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe: 2013. — Volume II. — 212 p. — P. 7–12.
197. Самореалізація пізнавально-творчого і професійного потенціалу особистості в інноваційній освіті : [монографія] / [за ред. проф. М.О.Лазарева]. — Суми : ФОП Цьома С.П., 2016. — 296 с.
198. Самохіна Н.М. Професійно-творча самореалізація майбутніх учителів музики в освітньо-виховному середовищі вишу : [монографія] / Н.М.Самохіна ; Держ. закл. Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка. — Луганськ : Вид-во ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2013. — 371 с.
199. Сапходоева О.И. Проективные умения в профессиональном становлении будущих офицеров : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / Ольга Ивановна Сапходоева. — Саратов, 2007. — 146 с.
200. Сартр Ж.-П. Буття і ніщо : нарис феноменологічної онтології / Ж.-П.Сартр ; пер. з фран. В.Лях, П.Тарашук. — Київ : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2001. — 854 с.
201. Сегеда Н.А. Підготовка майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед.

- наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. А. Сеґеда. — К., 2002. — 21 с.
202. *Сеньовська Н. А.* Професійна саморегуляція вчителя : проблеми і шляхи розвитку : [монографія] / Н. Л. Сеньовська. — Тернопіль : ПРІНТ-ОФІС, 2014. — 260 с.
203. *Сергєєва К. М.* Методичні засади професійної самореалізації магістрів музично-педагогічної освіти в процесі інструментальної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного виховання» / К. М. Сергєєва. — Київ, 2012. — 20 с.
204. *Сидорчук Н. Г.* Психолого-педагогічні фактори підвищення продуктивності самоосвітньої діяльності майбутніх учителів як акмеологічна проблема / Н. Г. Сидорчук // Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти : [монографія] / [редкол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, Я. С. Фруктова]. — Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. — С. 359–377.
205. *Сисоєва С. О.* Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. — Рівне : Волинські обереги, 2013. — 360 с.
206. *Скорик Т.* Особистісно-орієнтовна робота з підвищення фахового рівня вчителів / Т. Скорик // Директор школи. — 2004. — № 17 (305). — С. 8–12.
207. *Служинська Л. Б.* Підготовка майбутніх менеджерів-економістів до професійної самореалізації : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Леся Борисівна Служинська. — Тернопіль, 2012. — 281 с.
208. *Солошенко Т.* Сприяння усвідомленню старшокласниками демократичних цінностей засобами проектної діяльності / Т. Солошенко, В. Гулінський // Рідна школа. — 2013. — № 12. — С. 44–46.
209. *Сорочан Т.* Професіоналізм педагога в контексті післядипломної освіти / Т. Сорочан // Методист. — 1012. — № 5, травень. — С. 57–60.
210. *Стеблянко О.* Творчий потенціал учителя / О. Стеблянко // Директор школи. Україна. — № 11. — 2009. — С. 57.
211. *Степанюк К. І.* Сутність поняття «проектна діяльність» та його становлення в системі освіти / К. І. Степанюк // Вісник Черкаського університету. — Черкаси, 2012. — Вип. № 3 (216). — С. 116–119.
212. *Сухомлинський В. О.* Вибрані твори : в 5 томах. / В. О. Сухомлинський. — Київ : Радянська школа, 1976–1977. — Т. 1. — 654 с.
213. *Сучасні акмеологічні дослідження: теоретико-методологічні та прикладні аспекти : [монографія] / редкол. : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва, Я. С. Фруктова. — Київ : Київ. ун-т імені Б. Грінченка, 2016. — 912 с.*
214. *Сущенко А.* Примноження гуманістичного потенціалу вчителя та його самореалізація у педагогічній діяльності / А. Сущенко // Рідна школа. — 2005. — № 4. — С. 49–53.
215. *Сущенко Л. О.* Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Лариса Олександрівна Сущенко. — Запоріжжя, 2008. — 251 с.

216. *Типові положення про атестацію педагогічних працівників (2010) та змінах до них [Електронний ресурс] // Верховна Рада України. — Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10> — Назва з екрану.*
217. *Трунова В.А. Проектна діяльність у сучасному освітньому просторі: для працівників пед. спец. щодо виконання й оформ. курсових робіт і курсових проектів / В.А. Трунова ; М-во освіти і науки України, Одес. обл. ін-т удоскон. учителів. — 2-ге вид., виправл. і доповн. — О.: Астропринт, 2010. — 71 с.*
218. *Тяллева І.О. Формування готовності вчителів іноземної мови до творчої самореалізації в професійній діяльності в системі післядипломної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / І.О. Тяллева. — Київ, 2008. — 22 с.*
219. *Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори : в 2-х томах. / К.Д. Ушинський. — Київ : Радянська школа, 1983. — Т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки / Ред. О.І. Пискунов. — 488 с. — (Педагогічна б-ка вчителя).*
220. *Федчишин О.М. Проектування сучасного уроку фізики в умовах профільного навчання / О.М. Федчишин // Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту. : зб. наук. праць. Серія : Педагогічні науки. — Вип. 65. — 2009. — С. 128–131.*
221. *Философский энциклопедический словарь. — М.: ИНФРА, 1997. — 576 с.*
222. *Філософія. Словник: персоналії, категорії, поняття та терміни / Б.С. Бліхар, Х.М. Войтович, Н.В. Гайворонюк, М.П. Гетьманчук, О.В. Грищук [та ін.]; за ред. М.П. Гетьманчука. — Л.: Льв ДУВС, 2010. — 228 с.*
223. *Фіцула М.М. Вступ до педагогічної діяльності : навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти / М.М. Фіцула. — Вид. третє, перероб. і допов. — Тернопіль : Навч. книга — Богдан, 2007. — 168 с.*
224. *Фоменко К.М. Педагогічні умови духовної самореалізації старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / К.М. Фоменко. — Луганськ, 2004. — 20 с.*
225. *Фонарюк О.В. Проектування діяльності майбутніх учителів математики як категоріально-понятійна проблема [Електронний ресурс] / О.В. Фонарюк // Національна бібліотека імені В.І. Вернадського. — Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vchu/N150/N150p109-116.*
226. *Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с.*
227. *Халімон Н.М. Самореалізація особистості за умов сільської школи / Н.М. Халімон // Управління школою. — 2014. — № 25–274 (433–435) вересень. — С. 2–35.*
228. *Харкавців І.Р. Розвиток педагогічної творчості вчителя у процесі професійної самореалізації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / І.Р. Харкавців. — Київ, 2010. — 22 с.*
229. *Хортів Г. Методична компетентність учителів початкових класів / Г. Хортів // Методист. — 2013. — № 4 (16), квітень. — С. 22–25.*

230. *Хорунжа Л.А.* Формування інтелектуальної мобільності старшокласників у навчальному процесі загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 / Лариса Анатоліївна Хорунжа. — Харків, 2009. — 183 с.
231. *Хрестоматія з історії педагогіки* : в 2-х т. / за заг. ред. чл.-кор. НАПН України, д-ра пед. наук, проф. А.В.Троцько. — Харків : ХНПУ імені Г.С.Сковороди, 2011. — Т. II. — 523 с.
232. *Хрукало Н.Н.* Генезис навчального потенціалу проектної діяльності / Н.Н.Хрукало // Вісник Національного ун-ту оборони України : зб. наук. праць. — Київ : НУОУ, 2014. — Вип. 2 (39). — С.153–154.
233. *Хуторской А.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.Хуторской // Народное образование. — 2003. — №2. — С.58–64.
234. *Цимбалару А.Д.* Теоретичні та дидактико-методичні засади педагогічного проектування освітнього процесу в школі І ступеня : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / А.Д.Цимбалару. — Київ, 2014. — 42 с.
235. *Черновол-Ткаченко Р.І.* Моніторинг як засіб підвищення акмеологічної компетентності вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти / Р.І.Черновол-Ткаченко // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова : зб. наук. праць. Серія №13. Проблеми трудової та професійної підготовки. — Київ : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2010. — Вип. 11. — С.177–186.
236. *Чорноус Н.А.* Дидактичні умови організації навчального співробітництва студентів природничо-математичних спеціальностей педагогічних університетів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Н.А.Чорноус. — Харків, 2016. — 20 с.
237. *Шабдінов М.Л.* Формування професійного самовизначення старшокласників у процесі технологічної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / М.Л.Шабдінов. — Київ, 2010. — 20 с.
238. *Шапаренко Х.А.* Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Х.А.Шапаренко. — Харків, 2008. — 20 с.
239. *Шаповал Р.В.* Формування управлінської компетентності керівника дошкільного навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Р.В.Шаповал. — Харків, 2009. — 20 с.
240. *Шевцова С.М.* Становлення методологічної культури вчителя на основі проектної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти» / С.М.Шевцова. — Київ, 2010. — 16 с.
241. *Шеменюк І.Я.* Короткий індекс самоактуалізації та шкала ясності «Я»-концепції як показники особистісної зрілості / І.Я.Шеменюк // Практична психологія та соціальна робота. — 2000. — №6. — С.26–27.
242. *Шендрик И. Г.* Самореализация в контексте проектирования образования / И. Г.Шендрик // Педагогика. — 2004. — №4. — С.36–42.

243. *Шиян Н.И.* Метод проектов как средство самоопределения учащихся старшей школы / Н.И. Шиян // Актуальные проблемы химического и экологического образования : 61 Всеросс. научно-практич. конф. химиков с междунар. участием : сб. научных тр., г. Санкт-Петербург, 16–19 апреля 2014 г. / Изд-во РГПУ имени А.И. Герцена. — СПб. : ООО «Копи-Р Групп», 2014. — С. 40–42.
244. *Штефан Л.В.* Проектувальна діяльність педагога в умовах реалізації морфологічної матриці інноваційних елементів уроку / Л.В. Штефан // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. — 2016. — № 52–53. — С. 146–151.
245. *Штефан Л.В.* Метод проектів як один із шляхів формування інноваційного потенціалу майбутнього педагога / Л.В. Штефан // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць. — № 43 (за матеріалами III Міжнар. наук.-практ. конф. «Наукова школа академіка І.А. Зязюна у його соратниках та учнях» (м. Харків, 16–17 травня 2017 р.). — Харків : НТУ «ХПІ», 2017. — С. 96–101.
246. *Шустов С.М.* Методические основы организации и проведения проектной деятельности учащихся старших классов в условиях межшкольных учебных комбинатов : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения технологии и общетехническим дисциплинам» / С.М. Шустов. — Киров, 2000. — 18 с.
247. *Энциклопедия психодиагностики. Психодиагностика* / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. — Самара : Изд. дом «Бахрах», 2010. — 790 с.
248. *Якиманская И. С.* Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. — М. : Сентябрь, 1996. — 96 с.
249. *Якімець Ю.М.* Модель формування системи проектувальних умінь майбутніх техніків-механіків автотранспортної галузі / Ю.М. Якімець // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах : зб. наук. праць. — Запоріжжя, 2016. — Вип. 46 (99). — С. 220–229.
250. *Яресько К.В.* Технологія проектування евристичних засобів управління діяльністю учнів / К.В. Яресько // Вісник Харківського державного політехнічного університету : зб. наук. праць. — Харків : ХДПУ, 1999. — Вип. 49. — С. 146–151.
251. *Ярославцева М.І.* Формування професійної самореалізації майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / М.І. Ярославцева. — Переяслав-Хмельницький, 2015. — 22 с.
252. *Ярошинська О.О.* Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти навчання» / О.О. Ярошинська. — Житомир, 2015. — 34 с.
253. *Ясперс К.* Смысл и назначение истории / Карл Ясперс. — М. : Политиздат, 1991. — 527 с.
254. *Aspin David N. & Chapman, Judith D.* (2007) «Lifelong Learning Concepts and Conceptions» in: David N. Aspin, ed.: *Philosophical Perspectives on Lifelong Learning*, Springer.

255. *Benade L.* From Technicians to Teachers: Ethical Teaching in the Context of Globalised Education Reform / Leon Benade. — NY, London: Continuum International Publishing Group, A&C Black, 2012. — 272 p.
256. *Brikmane K., Samusevica A.* Interaction of Teachers' Professional Development and the School Environment: Practice and Possible Solutions / Karina Brikmane and Alida Samusevica. — The Teacher of the 21st Century: Quality Education for Quality Teaching / Daniela L., Rutka L. — Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2014. — 367 p. — P. 53–70.
257. *Boumová V.* Traditional vs. Modern Teaching Methods: Advantages and Disadvantages of Each // Boumová V. Master's Diploma Thesis — Masaryk, 2008. — 91 p. https://is.muni.cz/th/86952/ff_m_b1/MgrDiplomkaBoumova.pdf
258. *Duncan F.* The Developing Teacher. Practical Activities for Professional Development. Delta Publishing, 2009. — 96 p.
259. *Jiangang, X.* The Teacher's Self Realization / X. Jiangang. — Hong Kong : The Chinese University Press, 1971. — 245 p.
260. *Kilpatrick William Heard.* The Project Method [Text] / William Heard Kilpatrick // Teachers College Record. — 1918. — No. 19. — P. 319–334.
261. *Lipka R. P.* The Role of Self in Teacher Development / R. P. Lipka, Th. M. Brinthaup. — Albany : SUNY Press, 1999. — 240 p.
262. *Merriam-Webster's Collegiate Dictionary* [Електронний ресурс] : [Інтернет-портал]. — Електронні дані. — [Springfield, MA : Merriam-Webster, Inc., 2015]. — Режим доступу: <http://www.merriam-webster.com/> — Назва з екрану.
263. *Miller Scott A.* Developmental Research Methods. 5th Edition. — SAGE Publications, 2017. — 614 p.
264. *The Use of E-portfolio-based Assessment to Develop Students' Self-regulated Learning in English Language Teaching* [E-resource] / Ahmet Erdost // Yastibas International Educational Technology Conference, IETC: (September 2014, Chicago, IL, USA) — 2014. — P. 3–13. — <http://www.sciencedirect.com>.
265. *Pribišev Beleslin T.* Acquiring Methodical Skills of Pre-Service Preschool Teachers : from Abstract Knowledge to Situation-Based Learning [Електронний ресурс] / T. Pribišev Beleslin, T. Vujić // Metodički obzori. — 2013. — N. 18. — P. 47–65. — Режим доступу: <http://hrcak.srce.hr/file/169152>. — Назва з екрану.
266. *Rao R. R.* Methods Of Teacher Training / R. R. Rao. — New Delhi, 2004. — 480 p.
267. *Saphier Jon, Haley-Speca Mary Ann, Gower Robert.* The Skillful Teacher — Building Your Teaching Skills. Sixth Edition eBook — Research for Better Teaching, Inc., 2008. — 585 p.
268. *Shim S. H.* A Philosophical Investigation of the Role of Teachers : A synthesis of Plato, Confucius, Buber, and Freire / S. H. Shim // Teaching and Teacher Education : an International Journal of Research and Studies. — Elsevier, 2008. — №24. — P. 515–535.
269. *Srivastava* Teacher in Emerging Indian Society / Srivastava. — Devon : APH Publishing, 2006. — 320 p.
270. *Thaine C.* Teacher Training Essentials. Workshops for Professional Development. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. — 128 p. — (Cambridge Copy Collection).

Додатки

Додаток А

АКМЕОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ ВИПУСКНИКА ЛІЦЕЮ

Орієнтири й очікування у процесі моделювання:

- × сформованість громадської позиції, готовність до збереження та розвитку матеріальних і духовних цінностей суспільства;
- × орієнтація на неперервну освіту, високий навчальний рейтинг випускника;
- × постійне прагнення до самовиховання та самореалізації.
- × здатність до творчої праці, професійного зростання, науково-дослідницької роботи із застосуванням нової інформації і нових технологій.
- × готовність до трудової діяльності, до відповідальності за свої дії за нових економічних умов розвитку України.

Еталонний портрет випускника ліцею — це сукупність ключових освітніх компетенцій, особистісних якостей і ціннісних орієнтацій випускника школи, що свідчать про високу якість його освіти.

До еталонного портрету випускника ліцею входять три групи характеристик:

- а) предметні та міжпредметні знання, що забезпечують якісну інформаційну й загальнокультурну базу подальшого навчання і соціалізації. Конкретну сукупність знань забезпечують Державний освітній стандарт і внутрішні стандарти ліцею (у складі внутрішньошкільного освітнього компоненту);
- б) надпредметні вміння створюють надійну базу для професійної самореалізації та самостійного вирішення життєвих проблем. Традиційно для школи виділяють інформаційні, логічні, організаційні та комунікативні вміння;
- в) особистісні якості та ціннісні орієнтації, які є підставою для життєвих виборів і вчинків людини, її смислового самовизначення в контексті культури й історії.

Випускник ліцею:

1. **Досвідчений комунікатор** — успішно передає і сприймає інформацію в різних формах більше ніж одною мовою.
2. **Допитливий** — зацікавлений, набуває навичок, необхідних для дослідницької роботи; здатний працювати та вчитися самостійно.

3. **Обізнаний** — досліджує різні ідеї, поняття та проблеми, які мають локальне і глобальне значення, отримує ґрунтовні знання.
4. **Неупереджений** — розуміє і цінує власну культуру та історію; готовий сприйняти точки зору, цінності й традиції інших людей і товариств.
5. **Принциповий** — має виражене почуття справедливості та поваги до гідності індивіда і суспільства; відповідає за свої дії та їхні наслідки.
6. **Поміркований** — успішно застосовує розумові навички під час аналізу складних проблем і приймає обґрунтовані, етично виправдані рішення.
7. **Ризиковий** — обдуманно й безстрашно поводить себе у незнайомих ситуаціях, приміряє на себе нові ролі, ідеї та стратегії, у змозі переконливо захистити свою точку зору.
8. **Аналізатор** — аналітично підходить до власного досвіду учня, здатний оцінити й усвідомити власні переваги та недоліки й ефективно використовувати ці знання для власного розвитку.
9. **Дбайливий** — виявляє співчуття, милосердя та повагу до потреб і почуттів інших людей. Готовий служити суспільству, діяти на користь інших людей і навколишнього середовища.
10. **Гармонійний** — усвідомлює важливість збалансованості інтелектуального, фізичного й емоційного розвитку для досягнення власного благополуччя та благополуччя інших.

ДОДАТОК Б

Анкета «Ставлення вчителя до освітньо-проектної діяльності»

1. Чи завжди вам цікаві новації та експерименти у педагогічній діяльності?
 - 1) Так;
 - 2) ні;
 - 3) не впевнений.
2. Скільки разів минулого навчального року ви пробували застосувати які-небудь новинки у своїй роботі?
 - 1) Жодного разу;
 - 2) декілька разів;
 - 3) систематично.
3. Назвіть 2–3 основні причини, які гальмують упровадження нових педагогічних ідей і технологій?
 - 1) недостатнє матеріальне забезпечення;
 - 2) надмірне насичення навчального матеріалу;

- 3) психологічна неготовність учнів до сприйняття інновацій;
 - 4) поспішне впровадження;
 - 5) недосконале володіння комп'ютером;
 - 6) нестача часу;
 - 7) замало знань про психологію дитини.
4. **Чим для вас приваблива освітньо-проектна діяльність?**
- 1) Розвиває інтерес учнів до вивчення предмета;
 - 2) можливість вчителю виявити себе;
 - 3) можливість запроваджувати нові методи та форми роботи з дітьми;
 - 4) бажання дізнатися щось нове.
5. **Назвіть внутрішні протиріччя, які заважають створенню нового:**
- 1) невпевненість у позитивному результаті;
 - 2) заважають сумніви, чи зможу я бути успішним у цій діяльності;
 - 3) ніхто не зважає на додаткові витрати часу й сил для роботи по-новому;
 - 4) немає впевненості, що нове буде кращим за старе;
 - 5) нічого.
6. **Які нові педагогічні технології ви могли б застосувати за сприятливих умов?**
- 1) Проектні технології;
 - 2) особистісно зорієнтоване навчання;
 - 3) інтегроване навчання;
 - 4) випереджальне навчання;
 - 5) інтерактивне навчання;
 - 6) інформаційно-комунікаційні технології;
 - 7) інше (просимо вказати) _____.
7. **Якими діагностичними методиками ви володієте вільно?**
- 1) Тестовими;
 - 2) анкетування;
 - 3) спостереження;
 - 4) презентації.
8. **Якими ознаками готовності до створення новацій ви володієте?**
- 1) Прагнення пізнати нове;
 - 2) бажання експериментувати;
 - 3) креативність;
 - 4) попередній досвід із упровадження технологій.
9. **Що ви вважаєте головною складовою успіху?**
- 1) Упевненість у собі;
 - 2) чітке бачення мети;
 - 3) самотету, наполегливість;
 - 4) пошук і внесення новизни.

Додаток В

АНКЕТА ДЛЯ САМОВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ОСВІТНЬО-ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Таблиця для заповнення результатів відповідей учителів

Рівні готовності		Компоненти		
		психологічно (мотиваційний компонент)	змістовно (когнітивний компонент)	процесуально (креативний компонент)
1	Не готові до освітньо-проектної діяльності			
2	Готові до освітньо-проектної діяльності			
3	Активно впроваджують або є ініціаторами			

Примітка. Спочатку з'ясовуємо власний рівень готовності, потім працюємо у частині «Компоненти».

Рефлексивний компонент. Чи потребуєте ви допомоги щодо реалізації цього компонента?

Так

Ні

Якщо ви впроваджуєте освітньо-проектну діяльність або є її ініціатором у навчальному закладі, вкажіть напрями й аспекти:

- × організаційна діяльність
- × технологія навчання
- × управлінська діяльність
- × науково-методична робота
- × зміст навчання
- × виховна робота
- × інше (*просимо вказати*) _____

Примітка. Якщо у навчальному закладі декілька заступників із НВР, подають тільки зведену анкету.

Довідкова інформація до анкети

Структуру готовності до педагогічної діяльності науковці розглядають як сукупність мотиваційного, когнітивного, креативного, рефлексивного компонентів.

Мотиваційний компонент. Основний показник — пізнавальний інтерес до інноваційних педагогічних технологій та особистісно-значущий сенс їх застосування.

Когнітивний компонент. Об'єднує сукупність знань учителів про суть і специфіку педагогічних технологій, їх види й ознаки, а також комплекс умінь і навичок із застосування педагогічних технологій у структурі власної професійної діяльності. Це результат пізнавальної діяльності. Основний показник — обсяг знань (ширина, глибина, системність), стиль мислення, сформованість умінь і навичок.

Креативний компонент. Реалізують в оригінальному розв'язанні педагогічних завдань. Його реалізація передбачає творчий характер педагогічної діяльності. Цей компонент виявляється через відкритість щодо педагогічних інновацій; гнучкість, критичність мислення, творчу уяву.

Рефлексивний компонент. Характеризує пізнання й аналіз керівником явищ власної свідомості та діяльності. Реалізується через такі рефлексивні процеси: саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання та оцінювання іншого, самоінтерпретацію й інтерпретацію іншого.

Примітка. Звертаємо вашу увагу:

- 1) в опитуванні беруть участь педагогічні працівники;
- 2) в опитуванні беруть участь усі заступники директорів шкіл із НВР.

Додаток Г

ТРЕНІНГ ДЛЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ХАРКІВСЬКОГО ЛІЦЕЮ № 89

Тема «Проектна діяльність вчителя»

Тренер: С. В. Кіриченко, директор Харківського ліцею № 89

*Сходи життя сповнені колючок,
і найбільше вони впираються,
коли ви сповзаєте по ним униз.*

У. Браунелл

Мета: формування у педагогів системи теоретичних і практичних знань, умінь, навичок, необхідних для наукового пізнання через активну інтелектуально-творчу діяльність; підвищення мотивації педагогів до застосування методу проектів; розширення знань педагогів про сутність технології проектного навчання.

Обладнання: ПК, проектор, презентація, роздатковий матеріал у вигляді білого паперу й ватману, різнокольорові значки-смайлики.

Учасники тренінгу розподілені на 5 груп по 5 осіб. Кожному учаснику кожного столу прикріплюється значок-смайлик синього, зеленого, жовтого, білого, червоного кольорів.

Хід тренінгу

1. Привітання.
2. Оголошення теми.
3. Оголошення мети тренінгу.
4. Оголошення правил тренінгу:
 - × виявляти повагу до оратора;
 - × правило «тут і зараз»;
 - × правило піднятої руки;
 - × дотримання регламенту;
 - × стислість — сестра таланту;
 - × відкидаючи — пропонуй.
5. Вступне слово

Очікуваним результатом і критерієм якості освіти сьогодні є компетентність випускників у різних типах розумової діяльності, таких як дослідження, проектування, організація, керівництво, управління, конструювання, програмування тощо, що вимагає від учителя пошуків нових підходів до педагогічної діяльності. Серед таких підходів є впровадження проектних і дослідницьких технологій у навчальний процес, але у багатьох учителів це викликає неприйняття і навіть певний страх перед принципово новою формою педагогічного процесу, де вчитель має виступати не як тлумач готових знань і їх транслятор, а як рівноправний співучасник процесу здобування, оброблення, аналізу та презентування знань школярами. Безумовно, це набагато складніше, оскільки вимагає додаткового часу як для учня, так і для вчителя, а також додаткових зусиль із обох сторін.

Але усе змінюється, має змінюватися і вчитель.

У нашому ліцеї багато років існує ліцейське наукове товариство, учні-члени якого займаються дослідницькою діяльністю. Для цих учнів проводять курс «Вступ у дослідну діяльність», моніторингові дослідження для визначення найбільш бажаних сфер праці і найбільш привабливих професій, учні працюють над своїми проектами і звертаються до нас, вчителів, за допомогою. Саме тому, передусім, учителю необхідно особисто навчитись займатись проектною діяльністю, стати дослідником.

Тренер. Дуже часто буває, що під час роботи у сусідніх кабінетах ми нічого не знаємо про захоплення й інтереси одне одного. Почнемо наш тренінг із вправи «Давайте познайомимось».

Вправа 1 «Давайте познайомимось»

Протягом 5 хвилин групі пропонується підготувати повідомлення про кожного учасника і про групу в цілому. Під час підготовки забудьте, що ви вчителі.

Повідомлення спікерів.

Тренер. Хто ж такий учитель сьогодні? Це і вчитель, і вихователь, і психолог, і вчений, і дослідник і ще багато хто. Говорячи про проектну діяльність, відповімо на запитання: учитель, що займається проектною діяльністю, — це учитель, учений чи дослідник? Оскільки образ учителя усім присутнім знайомий, давайте відповімо ще й на таке запитання: як же виглядає вчений, на ваш погляд?

Вправа 2 «Образ ученого»

Робота в групі 3 хвилини. Опишіть зовнішність вченого.

1. Яка мова повинна бути у вченого?
2. Які жести і міміку має вчений?
3. Яке коло інтересів і світогляд вченого?
4. Який побут і відносини із членами сім'ї?

Виступ спікера групи.

Тренер. Завдяки цій вправі ми отримали збірний образ ученого. Всі ці характеристики не притаманні одній людині. Існує кілька типів особистості вченого. Зараз ми познайомимось з ними.

Вправа 3 «Типи особистості вченого»

Кожна група отримує текстовий матеріал невеликого обсягу. Протягом 8–10 хвилин група знайомиться з ним, обговорюючи незрозумілі місця. Потім тренер збирає роздатковий матеріал.

Тренер. Давайте сформуємо нові групи за кольором значка-смайлика. Таким чином ми сформували нові 5 груп по 5 осіб у кожній. Кожен член новосформованої групи має поділитися тією інформацією, яку він отримав у попередній групі (6 хв).

Тепер давайте всі разом відповімо на питання:

1. Хто такий вчений «удосконалювач»?
2. Якого вченого можна назвати «класифікатором»?
3. Хто такий вчений «аналітик»?
4. Хто такий вчений «книжковий черв'як»?
5. Хто такий вчений «синтезатор»?
6. Хто такий вчений «клопотун»?
7. Хто такий вчений «агресивний сперечальник»?
8. Хто такий вчений «першокласна акула»?
9. Хто такий вчений «святий»?
10. Хто такий вчений «збирач фактів»?

Жоден із названих прототипів не існує в чистому вигляді; їх характеристики часом перекривають одна одну, до того ж окремі індивіди можуть мати додаткові характеристики, що послужило б виправданням для нескінченного розширення цього переліку типів.

Кожен із присутніх може знайти в собі риси того чи іншого вченого.

А тепер давайте відповімо на питання: які ж якості має дослідник?

Вправа 4 «Якості, які має дослідник»

Кожній групі видається кілька смужок білого паперу, на яких зафіксовані якості, які, на думку групи, повинен мати дослідник. Потім ці смужки за допомогою клею кріпляться на великому ватмані за трьома типами якостей: когнітивні, креативні, оргдіяльнісні.

Після роботи в групах на екрані з'являється повний перелік якостей дослідника.

Тренер. Для подальшої роботи давайте пересядемо в колишні групи та розпочнемо дослідження.

Для того щоб почати дослідження, треба знайти проблему, яку можна досліджувати і яку хотілося б вирішити. Вона і підкаже, як сформулювати тему дослідження. А що означає — знайти проблему?

Формулювання проблеми — справа надзвичайно складна. Проблема постає як щось невідоме в науці. Сутність проблеми полягає в протиріччі між встановленими фактами та їх теоретичним осмисленням, між різними поясненнями та інтерпретаціями.

Головна якість будь-якого дослідника — вміти відшукати щось незвичайне в звичайному, побачити складності та протиріччя там, де іншим все здається звичним, зрозумілим і простим. Найпростіший спосіб розвинути в собі вміння бачити проблеми — навчитися дивитися на ті самі предмети з різних точок зору.

Для розвитку вміння бачити проблеми, формування продуктивного мислення, розвитку вміння дивитися на світ іншими очима проведемо вправу «Зміна точки зору на об'єкт».

Вправа 5 «Зміна точки зору на об'єкт»

Вам слід завершити розповідь «Осіньне небо вкрилося чорними хмарами і пішов сніг. Великі снігові пластівці падали на будинки, дерева, тротуари, газони, дороги...», виходячи з різних точок зору, уявивши, що ви:

- × дитина, яка гуляє у дворі з друзями;
- × водій вантажівки, що їде засніженою дорогою;
- × зайчик або лисичка в лісі;
- × молода мама, яка поспішає у дитячий садок, а потім на роботу.

Виступ спікера.

Тренер. Після того, як визначено проблему, постає проблема вибору теми. Існують правила вибору теми дослідження.

**Вправа 6 «Постановка мети, завдань,
формулювання гіпотези для заданої теми дослідження»**

Кожна група вибирає тему із запропонованих:

1. Активізація розумової діяльності як умова забезпечення високої якості пам'яті.
2. Упровадження комп'ютерних технологій у навчально-виховний процес.
3. Можливості освітніх ресурсів інтернету в роботі творчих вчителів.
4. Концептуальні засади моделі школи природничо-математичного напрямку.
5. Інтегровані уроки в процесі навчання як умова професійного розвитку.

Захист спікерами експрес-проектів.

Рефлексія

Підбиття підсумків тренінгу.

1. Чи готові ви до дослідницької роботи?
2. Чи сподобалася вам тренінгова форма роботи?
3. Чи сподобалося вам працювати у групах змінного складу?
4. Чи бажаєте ви, щоб ми продовжили тренінги з проектної діяльності?
5. Які вправи вам запам'яталися найбільше?
6. Що вам не сподобалося у тренінгу?

Тренер. Дякую всім. Чекатиму вас на наступному тренінгу, який відбудеться на зимових канікулах.

Навчальне видання
Бібліотека журналу «Управління школою»

*РИБАЛКО Людмила Сергіївна,
ЧЕРНОВОЛ-ТКАЧЕНКО Раїса Іванівна,
КІРИЧЕНКО Світлана Володимирівна*

ПРОФЕСІЙНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ВЧИТЕЛІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В ОСВІТНІЙ ПРОЕКТНІЙ ДІЯЛЬ- НОСТІ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

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

Підписано до друку 14.09.2018. Формат 60×90/16. Папір газетн.
Гарнітура Шкільна. Ум. друк. арк. 6. Замовлення № 18-09/17-04.

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