

**Міністерство освіти і науки  
Рівненський державний гуманітарний університет  
Педагогічний факультет  
Кафедра теорії і методик початкової освіти**

**Лук'яник Л. В.**

**Теорія і практика  
методичної роботи вчителя  
початкових класів**

**Навчально-методичний посібник**

Видання 2-ге, уточнене й доповнене

**Рівне  
Видавець О. Зень  
2023**

УДК 376 (07)

Л 84

**Затверджено на засіданні  
кафедри теорії і методик початкової освіти  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(протокол № 7 від 6 вересня 2018 року)**

**АВТОР-УПОРЯДНИК:** Лук'яник Л.В., кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри теорії і методик початкової освіти

**Рецензенти:**

**Сіранчук Н.М.**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри  
теорії і методик початкової освіти

**Сойко І.М.**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри  
початкової та дошкільної освіти Міжнародного економіко-гуманітарного  
університету імені академіка Степана Дем'янчука

**Лук'яник Л. В.**

**Теорія і практика методичної роботи вчителя початкових класів :  
навч.-метод. посіб.** Видання 2-ге, уточнене й доповнене / Л. В. Лук'яник :  
Рівнен. держ. гуманіт. університет. – Рівне : О. Зень, 2023. – 104 с.

У посібнику розглянуто актуальні питання внутрішкільної методичної роботи за умов розбудови української національної школи. В комплексі аналізується побудова системи методичної роботи в школі, досліджуються як загальні питання методичної роботи, так і основні форми та структури їх взаємодії, зроблена спроба узагальнити методичні труднощі та нові форми активного навчання методичних кадрів. В комплексі розглянуто також проблеми трансформації педагогічної науки та передового педагогічного досвіду в шкільну практику.

Призначено для працівників управлінь і відділів освіти, керівників загальноосвітніх шкіл, а також бути корисним широкому колу методичного активу - від керівника шкільного методичного об'єднання до методиста райметодкабінету й інституту вдосконалення вчителів - усім, хто займається організацією методичної роботи в школі.

Видання має стати корисним порадином щодо практичної реалізації управлінських (функцій оптимальної організації методичної роботи з педагогічними кадрами, спрямованої на підвищення професійної майстерності педагогів.

УДК 376(07)

© Лук'яник Л. В., 2019

## ПЕРЕДМОВА

З першого вересня 2017 року в Україні розпочали працювати за проектом нового Державного стандарту початкової загальної освіти, що забезпечує реалізацію Концепції Нової української школи.

У липні 2017 року учителі перших класів цих шкіл пройшли навчання під час тренінгів, які проводилися викладачами обласних Інститутів післядипломної освіти, підготовлених у рамках тренінгу для тренерів.

Закон України "Про освіту", Закон про мови в Україні, Концепція Нової української школи накреслили основні напрями та завдання підвищення ефективності всіх ланок і форм освіти. У першу чергу таке завдання стоїть перед загальноосвітньою школою, яка є першою й основною ланкою навчання та виховання підростаючого покоління. Для того, щоб озброїти учнів міцними і свідомими знаннями з основ наук, здійснити їх виховання, педагог сам має бути підготовленим до цієї роботи: досконало знати свій предмет, новини психолого-педагогічної науки, володіти методикою навчання та виховання школярів.

За цих умов винятково важливого значення набуває організація систематичної роботи з підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Форми організації цієї роботи досить різноманітні, але одне з домінуючих місць серед них посідає методична робота, яка проводиться безпосередньо в школі, тобто внутрішкільна методична робота. Така роботи стоїть найближче до педагога, адже вона здійснюється за місцем його трудової діяльності і є тією лабораторією, без якої неможливе ефективне застосування інших форм роботи щодо підвищення кваліфікації. Звідси для удосконалення всієї системи роботи по підвищенню теоретичної та практичної підготовки педагогічних кадрів насамперед необхідно забезпечити значне піднесення рівня внутрішкільної методичної роботи.

Чинна система внутрішкільної методичної роботи відіграла важливу роль у розвитку загальноосвітньої школи. Довгий час вона озброювала педагогічні кадри необхідними знаннями, вміннями, сприяла піднесенню їх наукового рівня та професійної майстерності. Однак як у змістовному, так і в організаційному плані внутрішкільна методична робота нині не завжди відповідає сучасним вимогам розвитку української національної школи, не забезпечує повною мірою подолання суперечностей між рівнем знань і вмінь педагогів і вимогами суспільства, складними завданнями, які вони повинні вирішувати в справі подальшого розвитку нашої Вітчизни - України.

У багатьох регіонах у внутрішкільній методичній роботі відсутня система, цілеустановки, орієнтації на кінцевий результат. Індивідуалізація та

диференціація в організації внутрішкільної методичної роботи фактично перебувають у незавершеному стані.

Методична робота ще недостатньо впливає на процес впровадження в практику шкіл досягнень психолого-педагогічної науки і передового педагогічного досвіду. Ще низька якість і віддача методичних заходів і, як наслідок, - недостатня творча активність педагогічних кадрів, невисока їх педагогічна компетентність.

Відродження української національної школи і підняття її статусу вимагає піднесення загальної культури педагогічних кадрів, йдеться про збагачення педагогів досягненнями національної та правової культури спілкування, побуту, праці, збагачення багатствами світової культури.

Дане видання покликане допомогти організаторам методичної роботи і педагогам в оволодінні теорією, методикою і практикою організації внутрішкільної методичної роботи.

Робота структурно складається з передмови і п'яти розділів.

**У першому розділі "Загальні питання організації методичної роботи в школі"** розглядаються завдання та напрями внутрішкільної методичної роботи на сучасному етапі розбудови української національної школи, досліджуються її принципи та функції, наводяться визначення основних її форм, формулюються основні критерії методичної роботи та вимоги до її організації.

**У другому розділі "Масові форми методичної роботи"** визначається місце та завдання таких масових форм внутрішкільної методичної роботи. як педагогічні читання, науково-практичні конференції, загальні шкільні та проблемні семінари тощо.

**У третьому розділі "Групові форми та навчальна діяльність у методичній роботі"** розглядаються важливі питання, пов'язані із структурою внутрішкільної методичної роботи, порядок створення методичних об'єднань, основні напрями їх діяльності, діяльність творчих груп, шкіл передового педагогічного досвіду. Розкриті такі форми навчальної діяльності, як лекції-консультації, доповіді, відкриті уроки, взаємовідвідування уроків та інші питання групових форм методичної роботи та навчальної діяльності.

**У четвертому розділі "Індивідуальні форми методичної роботи"** визначаються головні завдання самоосвіти педагогічних кадрів, її основні принципи й якості. Розглянуті питання організації наставництва у внутрішкільній методичній роботі, проблеми вростання молодих учителів у педагогічну діяльність їх професіонального зростання.

**У п'ятому розділі "Проблеми трансформації педагогічної науки та передового досвіду в шкільну практику"** сформульовані основні вимоги до організації роботи педагогічного колективу над єдиною науково-методичною темою /проблемою/ школи, визначаються провідні аспекти передового педагогічного досвіду, розглядаються питання моделювання передового педагогічного досвіду та трансформації його у шкільну практику.

## РОЗДІЛ І

### ЗАГАЛЬНІ ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В ШКОЛІ

#### **Основні завдання і напрями внутрішкільної методичної роботи**

В умовах практичної реалізації завдань нового Державного стандарту початкової загальної освіти, що забезпечує реалізацію Концепції Нової української школи гостро стоїть завдання підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, впровадження в масову практику досягнень педагогічної науки та передового досвіду. Система підвищення кваліфікації педагогічних кадрів - це складний комплекс різноманітних форм і методів навчання та виховання педагогічних кадрів, в якому всі компоненти взаємопов'язані і взаємообумовлені у змістовному й організаційному плані. Така система покликана задовольняти постійно зростаючі запити та потреби педагогічних кадрів. Методична робота - основний компонент системи підвищення кваліфікації, важлива ланка в системі безперервної освіти - є одним із засобів управління навчально-виховним процесом і повинна забезпечити вирішення таких завдань, як доведення до педагогів інформації про результати наукових досліджень і передового педагогічного досвіду в галузі педагогіки, психології, теорії викладання предмета; ознайомлення педагогів із застосуванням методів навчально-виховної роботи; надання дійової допомоги педагогам в удосконаленні їх професійної підготовки. Зміст методичної роботи визначається як загальними цілями, які сьогодні стоять перед розбудовою української національної школи, так і конкретними завданнями, які випливають з аналізу результатів діяльності кожного педагогічного колективу, окремих педагогів, ефективності навчально-виховного процесу. Хоч навчання в діючій системі перепідготовки педагогічних кадрів в Україні досить змістовне, корисне та результативне, все ж таки знань, які отримує педагог на курсах один раз у 4-5 років, йому недостатньо. Звіряти свої знання з вимогами часу, завданнями, які стоять сьогодні перед школою і учителем, необхідно постійно, систематично. Тому постійне поповнення знань кожним педагогом, систематичне удосконалення професійної майстерності повинні проходити активно і в міжкурсовий період. У системі методичної роботи різні форми колективного й індивідуального навчання визначаються з урахуванням рівня підготовки педагога, розміщення мережі шкіл в районі або місті, кількості учителів відповідних предметів, а також інших особливостей конкретного регіону. Структура методичної мережі складна і багатогранна. Вибір оптимального варіанта побудови цієї мережі - важка проблема. Але

провідною формою організації методичної роботи мають бути методичні об'єднання /асоціації/ педагогів. Найбільш традиційною і визнаною груповою формою удосконалення професіональної майстерності педагогів у міжкурсовий період і нині залишаються внутрішкільні методичні об'єднання. Вони тісно пов'язані з іншими колективними та індивідуальними формами підвищення кваліфікації: самоосвітою, наставництвом, семінарами, школами передового досвіду, педагогічними читаннями, науково-практичними конференціями тощо. Зв'язки тут глибокі та багатогранні, але методичні об'єднання перебувають ніби у фокусі, в якому перетинаються "промені" усіх інших форм підвищення кваліфікації. Тому й організація роботи цієї форми має відповідати сучасним вимогам педагогічної науки, бути на рівні передової педагогічної практики.

Залежно від того, як змінюються завдання, що стоять перед школою, змінюються і завдання методичної роботи школи. "Педагогічні працівники мають стати основною рушійною силою відродження та створення якісно нової національної системи освіти" форми внутрішкільної методичної роботи за умов реформування змісту загальної освіти передбачають розбудову української національної школи, яка спрямована на встановлення раціонального співвідношення між гуманітарними та природничо-математичними складовими, належне науково-методичне, методичне та інформаційне забезпечення; широке впровадження досягнень науки та культури, нових технологій навчання; запровадження системи варіативного навчання та виховання відповідно до особистих потреб і здібностей учнів; реформування змісту виховання, наповнення його культурно-історичними надбаннями українського народу тощо.

У системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, і насамперед в курсовій перепідготовці, багато робиться для перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогів щодо здійснення завдань реформування загальної середньої освіти. Невідкладні завдання постають перед кожною формою шкільної методичної роботи з практичної реалізації удосконалених і оновлених шкільних програм щодо повного і детального оволодіння принципами та змістом удосконалених шкільних програм, реалізації їх безпосередньо в практичній роботі під час навчання та виховання школярів. Таким чином, питання теорії і методики викладання оновлених основ наук посідають центральне місце у змісті внутрішкільної методичної роботи. На сучасному етапі розвитку загальноосвітньої школи внутрішкільну методичну роботу доцільно вести за такими основними напрямками:

- поглиблення філософсько-педагогічних знань, які спрямовані на відродження та розвиток національної освіти в Україні, вивчення педагогами теорії і методики навчання та виховання, психології, етики, естетики, поглиблення науково-теоретичної підготовки з предмета та методики його викладання з урахуванням вимог Закону про мови в Україні;

- вивчення діалектики та принципів розбудови української національної школи; збагачення педагогічних кадрів надбаннями української етнопедагогіки, науки, культури; вивчення питань теорії і досягнень науки в галузі викладання предмета, володіння сучасною науковою методологією; глибоке вивчення та практична реалізація програм і підручників, розуміння їх особливостей і вимог із позиції формування національної школи;

- освоєння методики викладання даного предмета; випереджуючий розгляд питань методики вивчення складних розділів навчальних програм із демонструванням відкритих /показових/ уроків; удосконалення методики застосування наочних посібників, технічних засобів навчання, дидактичних матеріалів;

- освоєння та практичне застосування теоретичних положень загальної дидактики, методів і прийомів активізації навчальної діяльності школярів і формування у них наукового світогляду, виходячи з вимог етнопедагогіки; систематична інформація про нові методичні рекомендації, публікації щодо змісту та методики навчально-виховної роботи, глибоке вивчення відповідних державних і нормативних документів;

- впровадження у практику роботи педагогічних колективів досягнень етнопедагогіки, психології й окремих методик, передового педагогічного досвіду, особливу увагу звернувши на впровадження у діяльність педагогічного колективу зразків національної культури і традицій.

Щоденна практична реалізація завдань визначених напрямів діяльності внутрішньої методичної роботи здійснюється у всіх організаційних формах методичної роботи /масових, групових, індивідуальних/. Особливої актуальності набуває ця діяльність в умовах відродження та створення якісно нової національної школи. Педагогічним кадрам необхідно по-справжньому допомогти оволодіти всім багатством ідей реформування Нової української школи, глибоко усвідомити смисл накреслених змін і завдань в перекладі їх



на конкретну мову навчально-виховної практики. Вся система внутрішкільної методичної роботи повинна бути підпорядкована цій меті.

### **Основні принципи методичної роботи**

Розглядаючи внутрішкільну методичну роботу як цілісну, основу на досягненнях педагогічної науки і передового досвіду та на конкретному аналізі навчально-виховного процесу систему взаємопов'язаних заходів, дій, спрямованих на всебічне підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного вчителя і вихователя /включаючи заходи щодо управління професійним самоудосконаленням, самоосвітою, самовихованням педагогів/, на розвиток і підвищення творчого потенціалу педагогічного колективу школи в цілому та, зрештою, на удосконалення навчально-виховного процесу, досягнення оптимального рівня освіти, виховання та розвитку школярів, доходило висновку, що методична робота в школі спрямована на успішне вирішення складних завдань навчання та виховання учнів, що значною мірою залежить від педагога, його професійної майстерності, ерудиції та культури.

У системі освіти реалізація цих вимог об'єктивно передбачає зростання ролі та значення методичної роботи в школі, ставить на чергу питання оптимальної побудови такої роботи. При визначенні конкретного змісту внутрішкільної методичної роботи необхідно керуватися:

1) основним законодавством про народну освіту: Законом України "Про освіту", Законом "Про мови в Україні", новим Державним стандартом початкової загальної освіти, що забезпечує реалізацію Концепції Нової української школи, іншими державними та нормативними документами;

2) новими і діючими удосконаленими навчальними планами, навчальними програмами, підручниками та посібниками, що розширюють зміст методичної роботи;

3) досягненнями педагогічної науки, результатами психолого-педагогічних і школознавських досліджень;

4) інструктивно-методичними документами органів освіти, особливо присвяченими аналізу й ефективності навчально-виховної роботи;

5) матеріалами про передовий, новаторський і масовий досвід розбудови української національної школи;

6) конкретним аналізом навчально-виховного процесу в конкретній школі, що дасть змогу визначити загальношкільну дослідницьку науково-методичну проблему /тему/, визначити структуру та зміст внутрішкільної методичної роботи, самоосвіти педагогів.

Аналіз кращого досвіду ефективної організації системи внутрішкільної методичної роботи дає змогу сформулювати ряд принципів, якими слід керуватися при визначенні структури та змісту методичної роботи. Розглянемо основні з цих принципів.

1. Принцип всебічності змісту методичної роботи означає орієнтацію змісту на охоплення усіх сторін і напрямів підвищення кваліфікації педагогів в школі і виступає проти обмеження методичної роботи, часткове вирішення методичних проблем.

2. Принцип комплексності змісту методичної роботи означає необхідність встановлення єдності, взаємозв'язку та взаємозбагачення всіх напрямів підвищення кваліфікації та майстерності педагогів.

3. Принцип цілісності, системності змісту методичної роботи означає спрямованість цього змісту на отримання не окремих знань і навиків, а цілісної їх системи, маючи на увазі вклад методичної роботи в цілісну індивідуальну систему педагогічної творчості педагога.

4. Принцип максимальної цільовизначеності змісту методичної роботи означає необхідність постійного зв'язку змісту з комплексом цілей і завдань методичної роботи.

5. Принцип актуальності змісту методичної роботи означає, що при виборі цього змісту перевагу дістають ті ідеї і проблеми, той практичний досвід, який найактуальніший для конкретної школи.

6. Принцип єдності науковості та доступності у змісті методичної роботи означає, з одного боку, орієнтацію на сучасний рівень наукових досягнень, а з другого – реальне врахування можливостей педагогічного колективу конкретної школи, його «зони близького розвитку».

7. Принцип практичної спрямованості змісту методичної роботи означає підпорядкування всіх проблем і питань даного змісту як теоретичним, так і вузькоприкладним вирішенням конкретних завдань, які стоять перед педагогами у справі навчання і виховання школярів.

8. Принцип вибору пріоритетів у змісті методичної роботи означає прагнення до свідомого, обґрунтованого вибору ключових проблем, ідей методичної роботи, провідних науково-педагогічних концепцій, здатних об'єднати навколо себе й інтегрувати увесь багатоплановий зміст методичної роботи. На рівні конкретної школи цей принцип доповнюється принципом головного, суттєвого в змісті методичної роботи.

Практична реалізація принципів функціонування системи методичної роботи має велике теоретичне та практичне значення в справі розбудови української національної школи.

## **Функції – завдання методичної роботи**

Перш ніж перейти до розгляду функцій-завдань внутрішкільної методичної роботи, необхідно визначити основні загальні функції методичної роботи як системи. Це необхідно як для вирішення теоретичних і практичних питань, так і для виділення тенденцій, принципів, змісту та інших фундаментальних положень, без яких не може здійснюватися управління системою методичної роботи. Аналіз функціонування системи методичної роботи як систематичної, цілеспрямованої, теоретичної, практичної, колективної та індивідуальної діяльності педагогічних працівників освітніх закладів і установ, що спрямована на відродження і розвиток національної освіти в Україні, підвищення кваліфікації та професійної майстерності педагогічних кадрів, їхнє збагачення надбаннями української етнопедагогіки, науки, культури у всіх аспектах, дає можливість виділити традиційно притаманні їй такі основні функції:

- діагностичну, яка дає можливість виявити розрив між рівнем компетентності та вимогами до їх професійної діяльності на рівні встановлених державних стандартів;
- відновлюючу, яка передбачає поповнення та поглиблення знань відповідно до змін у змісті освіти;
- коригуючу, яка передбачає внесення змін до науково-методичної інформації з урахуванням нових психолого-педагогічних теорій та потреб кожного регіону;
- компенсаційну, яка сприяє оновленню знань і вмінь педагогів відповідно до погроз життя;
- прогностичну /випереджуючу/, яка вимагає визначення знань та вмінь, необхідних педагогам у майбутньому;
- моделюючу, яка забезпечує розроблення перспектив і орієнтирів педагогічної діяльності;
- організаційно-регулюючу та інформаційно-оцінну.

Визначення функцій системи методичної роботи дозволяє більш чітко з'ясувати їх роль у системі, визначити сутність і характерні риси кожної із них.

Внутрішкільна методична робота об'єктивно виконує роль зв'язуючої ланки між життям і діяльністю конкретного педагогічного колективу і державною системою освіти, психолого-педагогічною наукою, передовим педагогічним досвідом. Практика планування завдань методичної роботи в школі уможливила виділення таких груп взаємопов'язаних функцій-завдань системи внутрішкільної методичної роботи:

1) функції методичної роботи по зв'язку з «навколишнім середовищем», тобто її функції відносно загальнодержавної системи освіти, педагогічної науки, передового педагогічного досвіду;

2) функції методичної роботи стосовно педагогічного колективу школи;

3) функції методичної роботи стосовно конкретного учителя, класного керівника, вихователя. Усі ці групи функцій мають свої конкретні результати, причому дві перші групи функцій в кінцевому підсумку працюють на третю, оскільки саме її реалізація наблизить школу до здійснення кінцевих цілей, завдань методичної роботи.

До **першої групи** належать такі функції-завдання:

- осмислення соціального замовлення, важливих вимог держави до школи, усвідомлення конкретних програмно-методичних вимог, наказів і інструкцій вищих органів освіти, їх своєчасне і правильне доведення до кожного працівника школи; впровадження та використання досягнень і рекомендацій психолого-педагогічної науки;

- впровадження досягнень передового педагогічного досвіду, досвіду педагогів-новаторів;

- поширення кращого досвіду, створеного в даному педагогічному колективі.

Запорукою успішної реалізації першої групи функцій методичної роботи, запобігання формалізму в їх здійсненні стане свідоме підпорядкування цих функцій-завдань вирішенню головних завдань методичної роботи - допомоги педагогу, зростанню його майстерності.

До **другої групи** належать такі основні функції-завдання:

- консолідація, згуртування педагогічного колективу, перетворення його в колектив односторонців;

- вироблення єдиного педагогічного стилю, загальних позицій, цінностей, традицій, ритуалів тощо; аналіз конкретного навчально-виховного процесу та його результатів - зміни в рівні знань, умінь і навичок, вихованості і розвиненості школярів;

- попередження і подолання недоліків і труднощів у педагогічній діяльності педагогів ;

- виявлення, узагальнення та поширення педагогічного досвіду, народженого всередині педагогічного колективу, обмін цінними педагогічними знахідками;

- попередження та подолання формалізму, перевантаження в педагогічній діяльності;

- стимулювання масової педагогічної творчості й ініціативи педагогів;

- залучення педколективу до науково-дослідної, дослідно-експериментальної роботи з актуальних проблем діяльності школи, до участі у цілеспрямованій організації нового досвіду з таких проблем.

Вирішення завдань другої групи також має в кінцевому підсумку вихід на головне в методичній роботі школи - надання допомоги кожному педагогу, зростання професійної майстерності педагогічних кадрів.

**Третя група** функцій-завдань методичної роботи в школі безпосередньо пов'язана із підвищенням рівня майстерності кожного педагога, і тому формування конкретних функцій-завдань залежить від розуміння суті професійної майстерності. З огляду на це глибинною основою професійних умінь є професійно-особистісні якості педагогів. До функцій-завдань методичної роботи цієї групи належать:

- уміння оптимального планування, проектування процесу навчання; уміння оптимальної реалізації наміченого плану навчання /уроку/ та виховання;

- уміння аналізувати результати-наслідки навчання і виховання за критеріями оптимальності;

- розвиток світогляду, професійно-ціннісних орієнтацій педагогів, адекватних завданням розбудови Нової української школи;

- розвиток мотивів творчої професійної діяльності вчителя /йдеться про розвиток важливих мотивів педагогічної творчості - любов до дітей, закоханість у предмет, потреба у самореалізації тощо/;

- розвиток стійких морально-етичних якостей особистості /розвиток переконаності, людяності, принциповості, душевної щедрості/;

- розвиток сучасного, діалектичного стилю педагогічного мислення педагога, таких його властивостей, як системність, комплексність, конкретність, почуття міри, гнучкість, мобільність тощо;

- розвиток професійних навичок, педагогічної техніки, виконавської майстерності;

- розвиток культури емоцій і вольових проявів педагога, саморегуляція діяльності;

- розвиток готовності до професійного самоудосконалення, робота над собою.

Кожна з цих функцій-завдань може бути конкретизована на основі уточнення тих змін, які плануються організаторами методичної роботи і самими педагогами по окремих аспектах діяльності педагога. Запропоновані на розгляд функції-завдання методичної роботи в основному зорієнтовані на розвиток, удосконалення позитивних сторін і якості особи та діяльності

педагога. Знання основних функцій-завдань методичної роботи в школі необхідне їй організаторам не тільки для усного планування цієї роботи, а й для доведення цих функцій-завдань до свідомості кожного педагога, перетворення їх у цілі професіонального самовдосконалення педагога.

### **Основні форми методичної роботи**

Демократизація навчально-виховного процесу за умов розбудови Нової української школи змінила становище вчителя та учня в цьому процесі. Кожний учень - особистість, з інтересами якої педагог повинен рахуватися. І щоб здійснити особистий підхід до учня, педагогу треба добре його знати, а це пов'язано з необхідністю оволодіння методикою різнобічного вивчення особи школяра, врахування індивідуальних особливостей /навчання/ та виховання - з побудовою демократичних взаємин з учнем. Це вимагає від педагога придбання нових знань, відмови від застарілого досвіду, набутого в умовах авторитарної системи навчання. Психологічна перебудова учителя має здійснюватися в розгалуженій системі методичної роботи, в різних її формах.

У внутрішкільній методичній роботі культивуються масові, групові та індивідуальні форми. Масові форми роботи /цільові семінари і семінари-практикуми, педагогічні читання, науково-практичні конференції, методичні оперативні наради/ покликані сприяти виробленню "єдиної педагогічної позиції і підходів до важливих педагогічних проблем. Для них характерні наявність постійного складу педагогів, відповідна плановість і періодичність у роботі. Групові форми роботи /методичні об'єднання, творчі групи, школи передового педагогічного досвіду, педагогічної майстерності/ більш мобільні та динамічні і об'єднують педагогів за інтересами. В індивідуальних формах роботи /наставництво, консультації, самоосвіта, стажування/ реалізуються індивідуальні програми підвищення кваліфікації педагогів з урахуванням їх компетентності, потреб і інтересів. За умов демократизації шкільного життя педагоги отримали право вільно вибирати форми професійного навчання, які мають бути гнучкими, враховувати народжувані в процесі практичної діяльності потреби педагогів.

Однією з найпоширеніших групових форм методичної роботи є, як вже зазначалося, методичні об'єднання. Останні створюються при наявності в школі не менш як трьох вчителів, що викладають один навчальний предмет /мова та література, математика, початкові класи тощо/. Вчителі інших навчальних предметів, яких в школі менш ніж три, можуть об'єднуватись у

циклові предметні об'єднання гуманітарного та природничого профілю, хоча останнім часом такі об'єднання визнаються неефективними.

Психолого-педагогічні семінари вимагають високої кваліфікації організаторів методичної роботи або прямих зв'язків із вченими-педагогами, викладачами педагогічних навчальних закладів, інститутів удосконалення вчителів.

Своєрідним підведенням підсумків роботи колективу школи над науково-методичною темою /проблемою/, засобом визначення результатів його роботи можуть бути масові форми методичної роботи - такі, як науково-практичні конференції та педагогічні читання.

Групові форми методичної роботи /методичні об'єднання, творчі та профільні групи, школи передового педагогічного досвіду, педагогічної майстерності, об'єднання учителів за інтересами, практикуми/ більш мобільні та динамічні, вони об'єднують педагогів за інтересами.

Творчі та профільні групи створюються з метою прискорення проникнення досягнень педагогічної науки та передового досвіду в навчально-виховний процес. Створення таких груп викликано тим, що внесення змін у досвід роботи, який склався, сприйняття педагогічних ідей, уміння практично реалізувати ці ідеї часто спочатку під силу не всьому колективу, а лише групі найбільш досвідчених і теоретично підготовлених педагогів, які до того ж усвідомлюють необхідність вивчення змін, що вносяться у традиційний досвід роботи школи, і бажають проводити цілеспрямовану роботу з удосконалення педагогічного процесу в потрібному напрямі.

Школи передового педагогічного досвіду виправдовують себе в системі методичної роботи. Їх завдання полягає в тому, щоб допомогти молодосвідченим педагогам вивчити досвід роботи, майстра педагогічної справи.

Практикум у системі методичної роботи цінний тим, що при добрій організації він активно сприяє впровадженню кращих зразків роботи, оволодінню новими засобами навчання. Перед практикумом ставиться завдання - показати на практиці такі засоби навчання, навчити вчителів рекомендованих методів і прийомів.

Школа педагогічної майстерності об'єднує учителів із високою творчою активністю. Ефективною формою роботи таких шкіл є аналіз проведеної колективної творчої справи, розв'язання педагогом ситуацій і задач. У процесі аналізу ситуації виявляються різні погляди, що допомагають уникнути шаблону в мисленні, спрощених підходів до складних педагогічних явищ.

Індивідуальні форми методичної роботи /наставництво, консультації, стажування, самоосвіта/ відіграють важливу роль у методичному самовдосконаленні. Наставництво слід розглядати як важливий напрям методичної роботи досвідчених учителів з молодшими вчителями та тими вчителями, які в процесі атестації дістали певні рекомендації. Це робота найбільш досвідчених педагогів із молодшими вчителями, стажистами, а також із тими, хто потребує допомоги в розв'язанні низки педагогічних проблем.

Тимчасом як би добре не були організовані колективні форми методичної роботи в школі, замінити щоденну самостійну роботу вчителя над собою вони не зможуть. І тут майже все залежить від самого вчителя: від бажання й уміння самостійно навчатися, наполегливості та волі в подоланні певних труднощів, сформованості різностороннього інтересу до пізнання, внутрішнього прагнення до професіонального самовдосконалення.

### **Взаємозв'язок внутрішкільної методичної роботи з іншими формами підвищення кваліфікації педагогічних кадрів**

Методичну роботу в школі розглядаємо як цілісну, основу на досягненнях науки і передового педагогічного досвіду і на конкретному аналізі навчально-виховного процесу систему взаємопов'язаних дій і заходів, спрямованих на всебічне підвищення кваліфікації та професіональної майстерності кожного педагога, а в кінцевому рахунку - на розвиток і досягнення позитивних наслідків навчально-виховної роботи.

Головним і суттєвим у методичній роботі в школі є надання реальної, дійової допомоги педагогічним кадрам в розвитку їх педагогічної майстерності як сплаву професійних знань, навичок, умінь та необхідних для сучасного педагога властивостей і якостей особи.

Основою системи методичної роботи в школі є взаємодія педагогів-учасників методичної роботи. Вона об'єктивно виконує роль зв'язної ланки між життям і діяльністю конкретного педагогічного колективу та загальнодержавною системою освіти, психолого-педагогічної науки, передовим педагогічним досвідом.

Методична робота в школі за своїм змістом має бути пов'язана з іншими формами роботи у підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів, тобто з їх курсовою перепідготовкою, діяльністю районних методичних об'єднань, семінарів тощо. Методична робота в школі повинна, з одного боку, продовжувати та закріплювати ту роботу, яка проводилась на курсах і семінарах,



а, з другого, має готувати педагогічні кадри до наступної курсової перепідготовки.

Однак такого взаємозв'язку ще замало. У самій методичній роботі, яка ведеться в школі, також має бути забезпечений постійний і повсюдний взаємозв'язок. Головні лінії цього взаємозв'язку такі:

взаємозв'язок у змісті роботи педагогічної ради школи і методичних об'єднань учителів. Сутність його в тому, що педагогічна рада, яка відіграє роль спрямовуючого та координуючого центра роботи по підвищенню кваліфікації вчителів у школі, на своїх засіданнях розглядає найважливіші питання і насамперед ті питання, над якими педагогічний колектив працює поглиблено.

Методичні об'єднання, виходячи з рішення педагогічної ради, ведуть більш конкретну роботу над проблемою, враховуючи при цьому специфіку предмета, рівень теоретичної підготовки та педагогічної майстерності вчителів;

взаємозв'язок у змісті роботи шкільних /міжшкільних/ методичних об'єднань і самоосвіти вчителів. Тематика доповіді для виголошення на засіданні методичного об'єднання повинна визначатися вчителю з урахуванням змісту його самоосвіти. Такий зв'язок сприятиме більш високому рівню підготовки доповідей, а крім того, запобігатиме непотрібному перевантаженню вчителів.

Така ж узгодженість, взаємозв'язок необхідні і між змістом самоосвіти вчителів і змістом роботи районних методичних об'єднань;

взаємозв'язок у роботі між окремими шкільними і міжшкільними методичними об'єднаннями. Він здійснюється шляхом періодичного проведення спільних засідань двох або кількох об'єднань з метою обговорення питань, що мають значення для забезпечення, а також наступності в роботі молодших і старших класів;

взаємозв'язок у змісті роботи шкільних /міжшкільних/ методичних об'єднань учителів. Особливо необхідний він у випадках, коли всі школи району або міста ведуть поглиблену роботу над однією й тією ж темою.

Застосування у методичній роботі зазначених видів взаємозв'язку сприятиме підвищенню її ефективності.

Багатопланові завдання підвищення кваліфікації педагогічних кадрів вирішуються шляхом встановлення органічних зв'язків внутрішкільної методичної роботи з громадськими організаціями та державними органами, науково-дослідними інститутами та педагогічними навчальними закладами, установами культури. Саме в органічній єдності дій усіх установ і

організацій, які беруть участь у підвищенні кваліфікації педкадрів, запорука її успіху. Координує таку роботу в кожному регіоні обласний інститут удосконалення вчителів, який забезпечує погоджені дії всіх методичних установ області, громадських організацій, культурних центрів, районних /міських/ методичних кабінетів у справі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів відповідного регіону.

### **Основні вимоги до внутрішкільної методичної роботи**

Розвиток цілісної системи методичної роботи в школі з метою підвищення її ефективності повинен здійснюватись відповідно до ряду важливих вимог. Ці вимоги-принципи методичної роботи в школі впливають із об'єктивних закономірностей методичної роботи як особливого різновиду процесу навчання, а також із аналізу масового й особливо передового досвіду організації методичної роботи в реальних школах. Основні вимоги до методичної роботи в школі:

**1.Відповідність системи внутрішкільної методичної роботи сучасному соціальному замовленню суспільства і держави.** Ця група принципів орієнтує організаторів методичної роботи в школі на повні та точні вимоги держави до розбудови Нової української школи відповідно до Закону "Про освіту".

**2.Науковість методичної роботи.** Цей принцип орієнтує керівників методичної роботи на досягнення відповідності всієї системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів сучасним науковим досягненням.

**3.Системність методичної роботи.** Цей принцип вимагає підходу до методичної роботи як до цілісної системи, оптимальність якої залежить від єдності мети, завдань, змісту, форм і методів роботи з педагогами, від спрямованості на високі кінцеві результати.

**4.Комплексний характер методичної роботи.** Цей принцип передбачає єдність і взаємозв'язок всіх сторін і напрямків підвищення кваліфікації педагогічних кадрів /з питань політології та методики, дидактики та теорії виховання, психології та фізіології, педагогічної етики та розвитку загальної культури тощо/.

**5.Систематичність, послідовність, наступність, безперервність, масовість.** Ці принципи передбачають всебічне охоплення педагогів різними формами методичної роботи протягом навчального року, перетворення методичної роботи у частину /пласт/ системи безперервної освіти.

**6.Творчий характер методичної роботи, максимальна активізація діяльності педагогів.**

7. **Конкретність методичної роботи, врахування особливостей конкретної школи, вчителя, диференційований підхід до педагогів.**

8. **Спрямованість методичної роботи на виділення головного суттєвого в підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів.**

9. **Єдність теорії та практики при загальній практичній спрямованості методичної роботи.**

10. **Оперативність, гнучкість, мобільність методичної роботи.**

11. **Колективний характер методичної роботи при розумному співвідношенні загальношкільних, групових і індивідуальних формальних і неформальних обов'язкових і добровільних форм і видів методичної роботи та самоосвіти педагогів.**

12. **Створення сприятливих умов для ефективної методичної роботи, творчих пошуків педагогів.**

Практична реалізація у внутрішкільній методичній роботі комплексу названих вимог має привести систему методичної роботи до оптимальних результатів, а виконання цих принципів може і повинно розглядатися як один із показників ефективності методичної роботи.

### **Опорна школа в системі методичної роботи**

У піднесенні рівня внутрішкільної методичної роботи значний вплив мають опорні школи. Опорні школи визначаються управліннями освіти з метою впровадження у педагогічну практику досягнень педагогічної науки та передового педагогічного досвіду, проведення роботи по підвищенню рівня методичної кваліфікації педагогічних кадрів, а також із метою проведення педагогічного експерименту з найактуальніших питань діяльності педагогічних колективів. Існують два види опорних шкіл: комплексні, які вирішують основні питання навчально-виховної роботи, і проблемні, що розробляють якусь одну проблему, важливу на даному етапі розвитку школи /розбудова Нової української школи, перебудова викладання окремих навчальних предметів, трудове навчання та виховання, демократизація управління школою, розвиток учнівського самоуправління/.

Опорними можуть бути визначені школи, які укомплектовані кваліфікованими та досвідченими педагогічними кадрами, домоглися високого рівня навчально-виховної роботи, мають міцну навчально-матеріальну базу і потрібне навчальне обладнання, педагогічний колектив яких користується авторитетом і визнанням педагогів району /області/. Основними завданнями опорної школи є:

- застосування в процесі роботи передових методів роботи кращих керівників шкіл і учителів, пропаганда та широке впровадження в практику шкіл досягнень педагогічної науки;

- нагромадження, перевірка, пропаганда та впровадження досвіду вчителів-новаторів і передових шкіл;

- участь у дослідницькій роботі органів освіти, інститутів удосконалення вчителів, кафедр педагогічних навчальних закладів і науково дослідних інститутів Академії педагогічних наук України;

- дослідна перевірка проектів навчальних планів і програм пробних підручників, нових зразків навчально-наочного приладдя та шкільного обладнання;

- участь у роботі по підвищенню кваліфікації керівних і педагогічних кадрів.

- 

Основні форми роботи опорної школи з педагогічними кадрами є:

- експериментальна робота по запровадженню нових навчальних планів, програм, пробних підручників, нових зразків навчально-наочного приладдя та шкільного обладнання, застосування в навчально-виховній роботі нових методів і прийомів; практичний показ передових методів педагогічної праці на уроках та інших видах навчальних занять, а також під час позакласної та позашкільної роботи;

- відвідування інших шкіл з метою вивчення їх досвіду та надання їм практичної допомоги;

- проведення шкільних і участь у районних і обласних науково - практичних конференціях, педагогічних читаннях; організація виставок передового досвіду перебудови навчально-виховного процесу в опорній школі та в інших школах регіону, виставок навчально-наочних посібників, підготовлених школами, методичної літератури, методичних розробок, учнівських робіт;

- проведення практикумів і семінарів учителів із метою навчання їх передових методів педагогічної праці, які склались в опорній та в інших кращих школах, а також розроблених педагогічною наукою та рекомендованих у методичній літературі;

- висвітлення передового досвіду роботи в пресі. Обласні управління освіти й інститути удосконалення вчителів організують роботу по підвищенню кваліфікації педагогічних кадрів опорних шкіл, проводять з ними наради, семінари, забезпечують їх необхідним навчально-наочним приладдям, обладнанням, методичною літературою, широко висвітлюють

досвід їх роботи, відзначають учителів і керівників опорних шкіл за кращі результати роботи.

### **Методична рада школи**

У процесі демократизації шкільного життя в управлінні методичною роботою частина повноважень адміністрації школи делегується колегіальним органам - методичним радам. Названі ради можуть бути створені у великих школах. До складу шкільної методичної ради входять представники шкільної адміністрації, керівники методичних об'єднань, кращі вчителі, керівники шкіл передового педагогічного досвіду, творчих груп, бібліотекар. Методична рада бере активну участь у плануванні методичної роботи та практичній організації методичної роботи в школі, у підготовці та проведенні відкритих уроків, науково-практичних конференцій, педагогічних читань, аналізує навчально-виховну роботу, проведення ділових і рольових ігор, аналізує педагогічні ситуації тощо.

Методична рада працює як дорадчий орган при педагогічній раді, але в разі прийняття запропонованих методичною радою рекомендацій на педагогічній раді школи вони стають обов'язковими для виконання членами педагогічного колективу.

Наявність методичної ради як колективного органу управління методичною роботою унеможливує адміністрування в цій галузі діяльності, яке суперечить самому духові методичної роботи як творчому процесу. Робота за умов розвитку шкільної демократії, співпраці з методичним активом покладає на представників шкільної адміністрації нові складні обов'язки, хоча і значно розширює їх можливості, вивільняє від ряду дрібних питань.

Важливою складовою частиною діяльності методичної ради по керівництву методичною роботою в школі є розроблення планів, які б визначали зміст, послідовність і терміни цієї діяльності.

Методична рада періодично на своїх засіданнях розглядає стан методичної роботи в школі: розглядає та рекомендує педагогічній раді для затвердження плани методичної роботи, роботу педагогічного колективу над загальношкільною науково-методичною темою /проблемою/, стан самоосвіти вчителів, діяльність окремих методичних об'єднань, стан вивчення, узагальнення та впровадження у практику передового педагогічного досвіду тощо.

## **Методична рада шкільного методкабінету**

У системі внутрішкільної методичної роботи важливу роль відіграють методичні ради, які створюються при шкільних методичних кабінетах для забезпечення систематичного та кваліфікованого керівництва методичною роботою в школі. Діючи на правах дорадчих органів, вони розглядають проблеми педагогічної майстерності, організації вивчення, узагальнення та використання передового педагогічного досвіду, впровадження досягнень педагогічної науки у шкільну практику. Рада обіймає своїм впливом усіх педагогічних працівників школи, здійснює шефство над педагогами малокомплектних шкіл розташованих, у мікрорайоні даної школи. До компетенції методичної ради входять координація та кооперація методичної роботи педагогічного колективу, визначення кінцевих і проміжних цілей і завдань цієї роботи, пошук розв'язання довгострокових проблем, які турбують педагогічний колектив, вироблення загальної педагогічної платформи, формування у всіх і кожного зокрема єдності знань, переконань і діяльності. До складу ради входять, як правило, заступники директора школи, голови шкільних і міжшкільних методичних об'єднань, керівники творчих груп і шкіл передового педагогічного досвіду, бібліотекар. Раду очолює завідуючий кабінетом, яким може бути заступник директора школи з навчально-виховної роботи або досвідчений учитель.

До завдань методичної ради кабінету входять:

- розгляд і затвердження плану роботи шкільного методичного кабінету, а також розгляд планів роботи шкільних /міжшкільних/ методичних об'єднань із наступним поданням їх на розгляд керівництву школи;
- розгляд плану та програм шкільних /міжшкільних/ педагогічних читань і науково-практичних конференцій, постійно діючих семінарів;
- організація й обговорення наслідків вивчення в школі передового педагогічного досвіду;
- розгляд і рецензування доповідей, представлених на педагогічні читання та науково-практичні конференції, а також матеріалів, що подаються до шкільного методичного бюлетеня;
- розгляд матеріалів, представлених на педагогічну виставку; обговорення стану методичної роботи в школі та накреслення заходів, спрямованих на його поліпшення.

Методичні ради шкільних методичних кабінетів перетворюють останні у творчі лабораторії. В них зосереджуються комплекти методичних і педагогічних журналів, бібліотеки педагогічної літератури, анотовані

картотеки передового педагогічного досвіду своєї школи, району, області, фонотека з записами найкращих уроків, методична виставка, яка відображає роботу школи над науково-методичною темою школи.

У школах із розвиненою системою методичної роботи створені методичні кабінети стають основною базою для проведення всіх видів методичної роботи й організаційних форм самоосвіти педагогічних кадрів. Рада проводить колективні та групові заняття педагогів, поширює передовий педагогічний досвід, розглядає підсумки діагностування різних аспектів життя школи, планує і проводить педагогічні тижні, громадський огляд знань школярів, олімпіади, конкурси, веде різнобічну роботу з молодими вчителями.

### **Основні критерії методичної роботи в школі**

За умов розбудови Нової української школи важливо поставити питання і про ефективність внутрішкільної методичної роботи. З огляду на це доцільно хоча б визначити основні критерії методичної роботи в школі. Одразу ж зауважимо, що результати методичної роботи в школі необхідно розглядати лише у зв'язку зі змінами, динамікою головних результатів усього процесу в школі, тобто з рівнем освіченості, вихованості та розвитку школярів, із позитивними змінами в рівні цих показників. Виходячи з цього, **першим критерієм є результативність**. Критерій результативності внутрішкільної методичної роботи в школі можна вважати досягнутим, якщо результати освіченості, вихованості та розвитку школярів, які навчаються у певних конкретних педагогів, зростають, досягаючи оптимального для кожного з учнів рівня /або наближаються до нього/ за відведений час, без надмірного навантаження учнів.

Другим критерієм можна вважати **критерій раціональних затрат часу** на методичну роботу. Ефективність методичної роботи досягається там, де зростання майстерності педагогів відбувається при розумних витратах часу і зусиль педагогічних кадрів школи на методичну роботу і самоосвіту, тобто без перевантаження педагогів цими видами діяльності.

**Третій критерій – зростання задоволеності вчителів** своєю працею, який можна вважати досягнутим, якщо в школі створена така творча атмосфера, такий морально-психологічний клімат, за якого посилюється мотивація творчої, ініціативної праці педагогів.

Із названих критеріїв **критерій кінцевих результатів методичної роботи** посідає центральне місце серед критеріїв оцінки перспективності внутрішкільної методичної роботи.

До другого ряду критеріїв шкільної методичної роботи необхідно віднести поточні зміни у рівні педагогічної майстерності професіональної можливості педагогів, зниження рівня утруднень у розв'язанні професіональних проблем, оволодінні новими професійними вміннями або їх елементами.

### **Завдання та функції всеукраїнського, обласного, районного та шкільного рівнів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів**

Втілюючи у життя плани безперервного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в оптимальному варіанті, необхідно спиратися на кваліфікації педагогічних кадрів в оптимальному варіанті, необхідно спиратися на чітке визначення та розмежування завдань на основі системного підходу до змісту й організації роботи з педагогічними кадрами базується на визначення та розмежування завдань таких чотирьох рівнів підвищення кваліфікації, як всеукраїнський, обласний, районний, міський та шкільний рівні підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

На всеукраїнському рівні забезпечують Український інститут підвищення кваліфікації управлінських кадрів освіти, Науково-дослідний інститут системних досліджень освіти, НДІ педагогіки, НДІ психології України та ін./ в організації роботи з педагогічними кадрами в реалізації планів безперервного підвищення їх кваліфікації насамперед збагачуються методологічним і теоретичним рівнем працівники освіти на основі сучасних досягнень науки з ключових проблем навчання та виховання учнів, керівництва школою. На цьому рівні забезпечується розроблення методологічних проблем, стратегії і загальної технології удосконалення системи підвищення кваліфікації, здійснюються наукові дослідження та поширюється найцінніший педагогічний досвід у системі підвищення кваліфікації, відбувається трансформація провідних наукових теорій у педагогічну практику. Основна функція всеукраїнського рівня - розкриття методологічних і теоретичних основ роботи школи, виокремлення основних методичних напрямів їх реалізації, відпрацювання найважливіших, найскладніших практичних дій конкретної категорії педагогічних кадрів. Навчальний процес у закладах всеукраїнського рівня спрямований на поповнення методологічного та теоретичного рівня працівників освіти на основі нових досягнень науки.

На обласному рівні /забезпечують обласні педагогічні інститути та інші заклади обласного рівня/ для тих категорій педагогічних кадрів, які не проходять перепідготовку у всеукраїнських центрах, розв'язуються ті самі завдання, що й на всеукраїнському рівні. Щодо категорій, з якими обласний



інститут та інші навчальні заклади цього рівня працюють у міжкурсовий період, то тут на передній план висуваються завдання теоретико-методичного характеру: розкриття методики розв'язання тих або інших актуальних проблем практики регіону. При цьому збільшується частка навчального матеріалу рекомендаційного характеру, оволодіння практичними вміннями і т.д. За цих умов, однак, ніякою мірою не змінюється оперативне ознайомлення з сучасними досягненнями науки, організація впровадження актуальних наукових ідей і передового досвіду в педагогічну практику.

Районний /міський/ рівень забезпечує районний /міський/ методичний кабінет. Його головне завдання - систематичне вдосконалення методичних і практичних умінь учителів і керівників шкіл на базі досягнень науки та передового досвіду. Це зумовлене, з одного боку, обмеженим науковим потенціалом району, і з другого - наближеністю до школи, до її практичних потреб, до специфіки місцевих умов. Домінування таких завдань не виключає, а передбачає вивчення теоретичних і методичних проблем у межах існуючих можливостей.

Шкільний рівень. Головне його завдання - довести до конкретних практичних умінь знання, одержані педагогом на всіх рівнях підвищення кваліфікації та шляхом самоосвіти. У процесі внутрішкільної методичної роботи в органічному зв'язку з самоосвітою шліфується практичний досвід навчання та виховання учнів із урахуванням регіону та специфіки даної школи. Відбувається систематичне відновлення та збагачення знань і умінь, необхідних для розв'язання щоденних питань, пов'язаних із здійсненням навчально-виховного процесу, опрацювання інформації, одержаної на всіх рівнях.

Відпрацювання різних аспектів виховання, вивчення тих або інших тем, розв'язання назрілих проблем навчально-виховного процесу і т. ін. - ось головні завдання шкільного рівня підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Тут, звичайно, не можна провести чіткої межі між кожним рівнем. Проте лінія розбудови змісту всіх рівнів підвищення кваліфікації така: в міру переходу від шкільного до всеукраїнського рівня наростають елементи методології та теорії, в міру переходу від всеукраїнського до шкільного наростають практичні та методичні аспекти у вивченні тих або інших проблем.

Поступовий перехід на безперервне /післядипломне/ підвищення кваліфікації педагогічних кадрів за умов розбудови Нової української школи та практична реалізація рівневого підходу до підвищення кваліфікації

педагогічних працівників дадуть змогу гнучкіше і цілеспрямованіше враховувати особистісні якості вчительських і керівних кадрів, постійно підвищувати рівень набутої ними кваліфікації, оволодівати найновішими досягненнями психолого-педагогічних наук і передового педагогічного досвіду, досягати - завдяки цьому - кращих результатів педагогічної діяльності.

## РОЗДІЛ II

### МАСОВІ ФОРМИ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ

Масові форми методичної роботи сприяють збагаченню інтересів, духовних і професійних потреб педагогічних кадрів, сприяють виробленню позицій з важливих педагогічних проблем сучасності, виступають як форми, виявлення й узагальнення найкращого педагогічного досвіду. Вони сприяють удосконаленню знань педагогів, створенню єдності поглядів, вимог і дій педагогічних колективів шкіл з важливих педагогічних проблем.

#### **Педагогічні читання**

Педагогічні читання - важлива форма методичної роботи колективного вивчення і обговорення актуальних науково-методичних проблем. Ця форма методичної роботи є своєрідним підведенням підсумків роботи колективу школи над певною науково-методичною проблемою, виступає як форма виявлення й узагальнення найкращого педагогічного досвіду. Якщо педагогічні питання визначаються органами освіти, то шкільні педагогічні читання виступають як перший етап всеукраїнських /обласних, районних/ читань. Між педагогічними читаннями різних ступенів існує наступність у відборі доповідей, які відбивають той або інший ступінь значущості викладеного в них досвіду.

Найдоцільніше проводити шкільні педагогічні читання як підведення підсумків /або етапу/ поглибленої роботи педагогічного колективу школи над науково-методичною проблемою /темою/.

Шкільні педагогічні читання готує методична рада школи. Вона розробляє тип їх підготовки, визначає теми доповідей і виступів, організовує консультації, бібліографічні огляди, виставки літератури та розробок учителів. Усі заплановані доповіді та виступи, як правило, проходять апробацію у шкільних методичних об'єднаннях. До проведення шкільних педагогічних читань доцільно організувати педагогічну виставку, на якій мають бути висвітлені наслідки роботи педагогічного колективу над реалізацією завдань науково-методичної проблеми /теми/, матеріали про створений досвід, висвітлюються основні ідеї доповідей та виступів на педагогічних читаннях.

На шкільних педагогічних читаннях переважно заслуховуються доповіді практичних педагогічних працівників, досвід роботи яких дістав визнання колективу. Бажано на внутрішкільні педагогічні читання запрошувати представників педагогічної науки, які виступили б з повідомленням про стан і результати наукових досліджень з проблеми, яка винесена на шкільні

педагогічні читання. Найкращі доповіді, які висвітлюють досвід автора з рекомендаціями про його впровадження у шкільну практику рекомендуються на наступний етап педагогічних читань.

Творча атмосфера у період підготовки та проведення педагогічних читань, аналіз складних педагогічних ситуацій і колективне їх обговорення. порівняння прийомів і методів роботи педагогів-новаторів складають позитивну мотивацію для загальношкільного творчого педагогічного пошуку.

Педагогічні читання є масовою формою самодіяльності педагогів, важливим засобом залучення їх до вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду, розроблення на цій основі актуальних питань педагогіки.

### **Науково-практична конференція**

Науково-практичні конференції як форма внутрішкільної методичної роботи є своєрідним підбиттям результатів роботи педагогічного колективу школи над актуальними науково-методичними проблемами, виступають як форма виявлення й узагальнення найкращого практичного педагогічного досвіду.

Для практики багатьох шкіл характерні сьогодні пошук нових форм проведення таких науково-практичних конференцій, які відрізняються від традиційних, часом багатогодинних засідань. У таких школах домовляються про короткі виступи, які потім обов'язково обговорюються, і часто в полемічній, дискусійній формі. Таке проведення науково-практичної конференції можливе лише при високому розвитку духу творчості, новаторства у педагогічному колективі.

Як правило, конференція має науково-практичний характер, на ній обговорюються теоретичні та практичні питання навчання й виховання на матеріалах ряду предметів або одного предмета. Конференція звичайно проводиться на кінцевому /або відповідальному/ етапі роботи над науково-методичною темою /проблемою/ і ніби підводить підсумки роботи над нею. Конференції передують триваліша підготовка по підтемах, над якими педагоги працювали поглиблено у міжкурсовий період.

Плануючи програму виступів на конференції, необхідно враховувати типи конференцій: міжпредметного характеру, по окремих темах і проблемі. Кожен із цих варіантів конференції має свої переваги та недоліки. Багатотемна конференція дає змогу більш повно і багатогранно подати передовий досвід педагогів, їх досягнення в галузі самоосвіти. Конференція з окремої теми дає можливість глибше показати різні шляхи та рідші розв'язання тієї чи іншої теми. На проблемній конференції досягається

найбільша гострота в обговоренні принципів питань із методики, які мають відношення до різних тем, встановлюються глибинні зв'язки між окремими темами. Залежно від типу конференції визначається і методика її проведення.

Якщо на конференції прослухані доповіді з різних тем, ведучому конференції у вступному та заключному словах слід систематизувати інформацію, отриману з доповідей та їх обговорення. В ході тематичної конференції ведучий повинен, аналізуючи доповіді та виступи, по можливості глибоко розкрити головну тему. На тематичній конференції можлива полеміка між окремими доповідачами, викликана необхідністю відстояти свій варіант вирішення теми. У цьому випадку ведучому необхідно проявити достатню широту і разом із цим принциповість в оцінці різних точок зору з тим, щоб, з одного боку не стримувати ініціативу окремих доповідачів, а з другого - правильно орієнтувати учасників в ідейному, науковому та методичному планах. Проблемні конференції націлені на осмислення досягнень і невирішених питань із конкретної науки і методики. Ведучий на такій конференції повинен бути спеціаліст із даної проблеми, здатний оцінити представлені на конференції доповіді і виявити те нове, що може зустрітися у виступах практиків, чітко сформулювати питання, над якими треба буде подумати у майбутньому.

Конференції являють собою активну форму методичної роботи, вони ґрунтуються на великій самоосвітній роботі педагогічних кадрів.

### **Шкільний семінар**

Важливою формою роботи по підвищенню кваліфікації педагогічних кадрів є теоретичні семінари та семінари-практикуми. Ця форма методичної роботи виникла як результат зростання потреб педагогів відповідно до нових досягнень психолого-педагогічної науки і передового досвіду. Необхідно зазначити, що такі семінари вимагають високої ерудиції організаторів методичної роботи.

Шкільні семінари мають своїм завданням насамперед дати методологічну підготовку педагогічним кадрам із тим, щоб вони мали можливість самостійно оцінювати явища та факти. Поряд із цим семінари дають педагогічним кадрам найбільш важливу й актуальну інформацію з питань педагогічної теорії, досягнень сучасної науки, техніки та культури, знайомлять із перспективами дальшого розвитку науки та її практичного застосування, розширюють і поглиблюють знання слухачів із педагогіки та психології, методики викладання предмета за фахом з урахуванням найновіших досягнень цих наук і рівня попередньої підготовки слухачів.

Семінари націлюють педагогів також щодо змісту їх роботи на вдосконалення знань, практичних навичок і вмій у післякурсний період.

Шкільні семінари можуть охоплювати весь педагогічний колектив школи, а також можуть бути розраховані на роботу лише з певною категорією вчителів.

Зміст роботи шкільних семінарів різноманітний. Вони можуть бути розраховані на опрацювання комплексу важливих і актуальних питань з педагогіки та психології. Характерною особливістю в роботі семінарів є органічний взаємозв'язок теорії і практики. Практикуються і проблемні семінари, які розраховані на ґрунтовне опрацювання однієї особливо важливої та складної теми.

Тематика для роботи шкільного семінару обирається колективом школи, хоча можуть бути і випадки, коли є потреба визначити єдиний зміст роботи семінарів шкіл районним або обласним відділом /управлінням/ освіти. До наміченої тематики розробляється план на кожне семінарське заняття. У плані заняття вказується тема, питання, які підлягають розгляду, а також література, рекомендована для опрацювання.

Список літератури повинен бути невеликий, Причому до нього має включатися література, яку учасники семінару зможуть дістати. Якщо в список включені книги, то необхідно вказати назви розділів або сторінки, що підлягають опрацюванню. Треба домагатися того, щоб всі учасники семінару готувалися до кожного його заняття з усіх питань, передбачених планом. Не слід допускати в роботі семінару такого порядку, за яким питання для виступів розподіляються задовго до заняття семінару. Це призведе до того, що до заняття готуватимуться лише окремі учасники семінару і, до того ж, з одного питання. За такої організації роботи семінар мало сприятиме підвищенню науково-теоретичної та практичної підготовки педагогів.

Поряд із розглядом питань теорії семінарські заняття можуть вимагати опрацювання і практичних завдань. Наприклад, доцільно організувати з молодими вчителями на заняттях семінару виконання практичних завдань, які вимагали б розгляду та розв'язання задач ситуативного характеру в питаннях виховання, дидактики, психології. Такі практичні завдання корисні з точки зору навчання молодих учителів застосовувати теоретичні знання для розв'язання різноманітних життєвих ситуацій, з якими вчитель зустрічається в процесі навчання та виховання учнів.

Шкільні семінари звичайно працюють як постійно діючі, тобто проводять свої заняття з певною періодичністю протягом усього навчального року. В окремих школах заняття семінарів провадять щомісячно, в інших -

один раз за навчальну чверть /чотири рази на рік/. Під час занять семінару необхідно створювати атмосферу творчості, неформального спілкування колег. Після творчого повідомлення доцільно організувати педагогічну дискусію, диспут. У ході семінару можливе і колективне вирішення спеціальних навчально-педагогічних завдань.

А втім заняття семінарів, як правило, проходять у різних формах: лекції, практичні заняття, відвідування уроків, екскурсії на виробництво, широкий обмін досвідом слухачів семінару з проблеми, що досліджується.

Ефективність занять, успішне освоєння матеріалу, глибоке проникнення у досліджувану проблему значною мірою залежить від мети семінару, яку формулює керівник, доведення до кожного слухача основної проблематики, допомоги слухачам у виборі теми для самостійної роботи, подальшої підготовки виступу на семінарських і практичних заняттях або підсумкової конференції. Успішній роботі семінару сприяє огляд основної літератури з проблеми, яка розробляється.

З метою активізації навчального процесу доцільно широко практикувати творчі завдання, вести лекції, семінари та практичні заняття із застосуванням технічних засобів навчання, використовувати методи ігрового моделювання, аналіз конкретних педагогічних і управлінських ситуацій, що максимально мобілізує слухачів, спонукає застосувати при вирішенні завдань теоретичні знання й особистий досвід. Це сприятиме інтенсивності засвоєння навчального матеріалу, застосування теоретичних знань стане творчим, розвиватиметься аналітичне мислення. Активізації сприятиме проведення екскурсій, відвідування інших шкіл, обмін досвідом із проблеми, що вивчається.

Добре, якщо семінарські заняття доповнюватимуться організацією тематичних виставок, регулярною організацією виставок основної та додаткової літератури, показом матеріалу з досвіду роботи.

Шкільні семінари не є обов'язковою формою методичної роботи, питання про їх організацію здебільшого вирішуються педагогічними колективами шкіл.

Раціональна організація роботи семінару, форми та методи проведення занять, індивідуально-особистісні якості керівника семінару, врахування запитів і рівня підготовки слухачів - усі ці складові є запорукою високоефективної роботи шкільного семінару.

### **Проблемний семінар**

Однією з форм підвищення кваліфікації у міжкурсовий період є проведення проблемного семінару. Проблемні семінари розраховані на

групове опрацювання однієї особливо важливої та складної проблеми. Практика проведення таких семінарів дістала визнання педагогів. Семінари сприяють активізації його учасників, розвитку творчої їх самостійності, допомагають оптимізації у системі методичної роботи.

Проблемний семінар - організаційна форма методичної роботи з кадрами, які об'єднані спільними інтересами до конкретних питань діяльності школи і прагненням до удосконалення існуючої практики відповідно до рекомендацій науки. Він забезпечує всебічне вивчення відповідної наукової проблеми і формує особисту позицію та практичну готовність учасників до використання результатів наукових досліджень.

Широке впровадження проблемних семінарів у систему методичної роботи ставить ряд науково-організаційних питань, а саме: розроблення системи семінарів для різних категорій працівників школи, комплексний підхід до розкриття змісту проблем семінарів, які носять міжпредметний характер, наприклад, психологія засвоєння знань психологом тематичних, гуманітарних предметів, проблеми екології й охорони природи та ін. Розвиток уваги до проблемних семінарів у системі методичної роботи пояснюється багатьма причинами, головні з яких пов'язані з необхідністю швидко й оперативно відгукуватися на актуальні проблеми навчання та виховання. Участь у проблемних семінарах вимагає значних витрат часу, зусиль як і з боку його керівника, так і з боку слухачів, для яких семінар є додатковою формою навчання у міжкурсовий період. Саме проблемний семінар є найбільш вдалою формою навчання педагогів, яка уможлиблює встановлення зв'язків багатого досвіду педагогічної роботи і результатів наукових досліджень. Своєрідність діяльності семінару полягає в тому, що він, передбачаючи відповідну роботу з поєднання результатів науки та практики для досягнення практичних цілей, зорієнтований на практичний розвиток у педагога здібностей до пошуку шляхів розв'язання реальних педагогічних завдань, педагогічних ситуацій.

Успішному розвитку проблемних семінарів значною мірою сприяє і використання при розробленні їх змісту даних, здобутих суміжними з педагогічною науками. Сучасна школа являє собою не "закритий" суспільний інститут, вона зазнає широкого спектру впливу з боку виробництва, сім'ї, системи масових комунікацій, культурних і культурно-освітніх установ і сама, в свою чергу, залежна від них, адже її проблеми неминуче переростають рамки педагогіки і стають предметом вивчення різних суспільних наук. З огляду на це на проблемних семінарах можуть бути висунуті питання, які розв'язуються суміжними науками, а значить, повинні бути запрошені



спеціалісти різних профілів для їх розкриття. Це допоможе збагатити творчий багаж педагога, виробити широкий погляд на речі, побачити свої проблеми крізь спектр інших наук.

Організація проблемних семінарів вимагає уважного добору різної літератури з проблеми, добору видів і методів занять на семінарах, які найбільш ефективні для обговорення певної проблеми. Важлива також орієнтація педагогів на активну участь у семінарі, відповідно необхідне розроблення завдань для самостійної роботи з підготовки доповідей та інших матеріалів, які можуть бути використані при написанні рефератів. Усі це можна показати на роботі проблемного семінару молодих учителів.

Добір змісту до проблемного семінару молодих учителів здійснювався на основі вивчення професійних потреб і труднощів у роботі молодих вчителів, яке дало підставу встановити: більшість молодих учителів потребують удосконалення постановки навчального процесу, удосконалення методики застосування наочних посібників і технічних засобів навчання, відчують труднощі у проведенні виховної роботи через предмет, недостатньо володіють прийомами аналізу процесу й уміннями самоаналізу особистих уроків із метою їх удосконалення.

При проведенні занять добір змісту проблемного семінару з урахуванням потреб молодих педагогів дає можливість установити, як впливає оволодіння молодими вчителями методикою аналізу уроків досвідчених учителів на якість їх роботи, як взаємовідвідування уроків молодих учителів діє на самооцінку та самоаналіз уроків із метою їх самовдосконалення. Встановлено, що семінари з питань організації та змісту навчально-виховної роботи найкращих учителів допомагають удосконалювати знання молодих педагогів.

Система семінарних занять із використанням проблемних завдань, якими були охоплені молоді вчителі, позитивно відбивалася на їх роботі. Щодо рівня їх підготовки, то тут відбулися такі зміни:

- значно підвищилась вимогливість молодих учителів до своїх уроків у зв'язку з оволодінням уміннями аналізу уроків досвідчених учителів і використання їх досвіду;
- підвищився інтерес до методичних проблем, пов'язаних з проведенням позакласної роботи з учнями, організацією самостійної роботи на уроках, вирішенням проблем розвиваючого і виховуючого навчання;

- змінилось ставлення до самоосвіти як до необхідної умови підвищення рівня професійної кваліфікації, до збагачення знань із галузі педагогіки, психології, методики навчання;

- підвищилась активність в обговоренні питань семінару, зросла об'єктивність оцінок конкретних ситуацій у навчанні та прийнятті правильних рішень.

Вивчення діяльності молодих учителів - учасників проблемного семінару в школі, методичних об'єднаннях, результатів інспекторської перевірки довели значний приріст у їх професійному зростанні.

Відповідність добору змісту проблемного семінару, вибору методів занять рівню підготовки та запитам молодих учителів підтвердилася результатами роботи цієї категорії вчителів.

Саме проблемні семінари дають можливість максимально реалізувати злиття педагогічної науки зі шкільною практикою, через що саме тут можливий особливий рівень обробки знань, який сприяє справжньому здійсненню зв'язку багатого досвіду роботи школи та результатів наукових досліджень. Своєрідність науково-практичного рівня діяльності семінару полягає в тому, що він передбачає відповідну роботу щодо поєднання результатів науки та практики в ім'я досягнення практичних цілей і таким чином прямо зорієнтований на практичний розвиток у педагога здібностей самостійно знаходити шляхи розв'язання реальних педагогічних завдань і педагогічних ситуацій.

**Проблемний семінар** - важлива організаційна форма методичної роботи з педагогічними кадрами, які об'єднані спільними інтересами до конкретних питань діяльності школи і прагненням до вдосконалення існуючої практики відповідно до рекомендацій педагогічної науки. Семінар забезпечує всебічне вивчення відповідної концепції і формує особисту позицію та практичну готовність учасників семінару до використання результатів наукових досліджень.

Водночас проблемний семінар є вищою формою організації самоосвіти педагога. Колективна творча робота над загальною шкільною науково-методичною проблемою /темою/ дає можливість розробити її глибше і всебічніше. Спільна робота в ході семінару сприяє взаємному збагаченню, взаємодопомозі, взаємоконтролю.

Широкий вибір проблематики, науково-практичний характер інтерпретації теоретичних знань, загостреність на вирішенні конкретних педагогічних завдань, залучення суміжних наук, які збагачують світогляд,

розвивають творче мислення педагога, - це тільки деякі змістовні аспекти становлення й успішного розвитку проблемних семінарів.

### **Шкільна педагогічна виставка**

Однією з характерних форм пропаганди і впровадження передового педагогічного досвіду в шкільну практику є постійно діюча педагогічна виставка, завдання якої - показ досягнень педагогічного колективу школи в справі відродження національної школи, пропаганди нових зразків навчально-виховної роботи та методичної діяльності педагогів, поширення передового педагогічного досвіду. В педагогічних колективах складаються тематичні експонування матеріалів для таких виставок, де передбачається показ досягнень педагогічного колективу в справі відродження та розбудови української національної школи, пропаганда найефективніших методів навчання та виховання, показ системи роботи найкращих учителів школи, висвітлюється діяльність батьківських і учнівських органів самоуправління. Шкільна виставка функціонує впродовж усього року, але з розширенням її діяльності розширюється й експонування матеріалів під час проведення загальношкільних науково-практичних конференцій, педагогічних читань, проведення в школі міжшкільних семінарів. Одне з центральних місць на виставці займає експонування матеріалів про роботу педагогічного колективу над науково-педагогічною темою /проблемою/ школи.

Створенню педагогічної виставки передуює робота всього колективу школи і насамперед методичних об'єднань по вивченню і узагальненню найкращого педагогічного досвіду, в процесі чого і визначаються матеріали для експозиції.

На виставці можуть бути представлені різні документальні й ілюстративні матеріали: тематичне планування, методичні розробки, витяг із окремих розділів плану роботи школи, різні документи з організації масових, групових і індивідуальних форм методичної роботи в педагогічному колективі, матеріали науково-практичних конференцій і педагогічних читань, альбоми, естафети, стінні газети тощо.

Педагогічна виставка повинна мати узагальнення та висновки, які оформлюються у вигляді супровідних текстів до документів і експонатів.

Різні документальні матеріали за допомогою супровідних текстів організуються в експозиційні комплекси - розділи виставки. Завдання оформлення - систематизувати експозиційні комплекси засобами художньої композиції, визначити їх місце на виставці, розділити або зв'язати кольором.

Усю роботу з питань організації педагогічної виставки здійснюють шкільні методичні ради.

## РОЗДІЛ III

### ГРУПОВІ ФОРМИ ТА НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ У МЕТОДИЧНІЙ РОБОТІ

У системі внутрішкільної методичної роботи реалізуються її колективні та індивідуальні форми. Колективні форми поділяють на масові та групові. Групові форми /методичні об'єднання, творчі /динамічні групи, школи передового педагогічного досвіду та ін./ більш мобільні та динамічні, вони об'єднують педагогів за інтересами. У них створюються оптимальні умови для обміну досвідом роботи, для творчих дискусій, виконання практичних завдань. Для більшості групових форм методичної роботи характерним є наявність постійного складу педагогів, які беруть у них участь, постійних керівників, певна періодичність у роботі.

#### **Створення шкільних /міжшкільних/ методичних об'єднань і основні напрями їх діяльності**

Методичні об'єднання створюються в школах, як зазначалося, при наявності трьох і більше вчителів однієї спеціальності.

На базі цих шкіл утворюються і міжшкільні методичні об'єднання для тих категорій педагогічних кадрів, яких в одній школі є менше трьох чоловік. На місцях інколи допускається створення циклових предметних об'єднань вчителів гуманітарного та природничо-математичного профілю. Практика довела, що циклові об'єднання не виправдовують себе. В таких об'єднаннях, як правило, нераціональні витрати часу педагога, адже, якщо йдеться про методичні питання викладання, наприклад, хімії, вчитель математики мало набуває корисних знань. Такий самий стан методичного об'єднання гуманітарного циклу: для вчителя географії малоприйнятний досвід викладання, наприклад, іноземної мови і т. ін. Отже, дотримання предметного принципу при організації методичних об'єднань учителів є однією з важливих умов їх успішної діяльності.

При визначенні складу методичних об'єднань необхідно враховувати умови роботи конкретної школи, починаючи з кількості учителів - загальної і з певного предмета. Врахування конкретних умов різних форм і прийомів роботи дасть можливість позбавитися формалізму в діяльності методичних об'єднань і ефективніше використати цю продуктивну форму методичної роботи.

Малочисельні за кількістю вчителів методичні об'єднання зустрічаються з чималими труднощами в роботі, які, певна річ, знижують ефективність їх діяльності. Методичні об'єднання з великою кількістю /7-15 чол./ вчителів, як

правило, складаються з вчителів різних вікових груп, з різним рівнем теоретичної підготовки, практичним досвідом роботи; це створює сприятливі умови для обміну думками, досвідом, дає змогу уникнути перевантаження окремих вчителів дорученнями. Водночас це не позбавляє можливості організувати індивідуальну роботу з учителями, враховувати їхні особисті інтереси та потреби.

У мережі шкіл України існує багато малокомплектних шкіл із обмеженою кількістю вчителів, в яких відсутні умови для створення самостійних методичних об'єднань учителів. Учителі таких шкіл входять до складу методичних об'єднань найближчих старших /Ш ступінь/ основних /ІІ ступінь/ шкіл, створюючи міжшкільні методичні об'єднання.

Базою для створення міжшкільних методичних об'єднань учителів, як правило, виступають найкращі старші школи, які мають висококваліфікований склад педагогічних кадрів, досвідчене керівництво школи, міцну навчально-матеріальну базу. Це можуть бути опорні та звичайні старші школи, здатні забезпечити належний рівень методичної роботи.

Важливим і складним є питання про участь у роботі методичних об'єднань тих учителів, які викладають два чи більше предметів. Для користі справи було б доцільно, щоб учитель підвищував свою кваліфікацію з кожного предмета, який він викладає. Тимчасом участь вчителя у роботі методичного об'єднання з кожного предмета, який він викладає, призвела б до перевантаження і негативно позначилася б на роботі учителя в цілому.

З огляду на це доцільніше вирішувати це питання в такий спосіб, щоб учителі, які викладають кілька предметів, самі обрали те методичне об'єднання, в роботі якого вони братимуть участь протягом навчального року. З інших предметів такі вчителі підвищують свою кваліфікацію шляхом самостійної роботи.

У план роботи методичні об'єднання мають включати такі питання:

- вивчення питань з теорії предмета, освоєння його наукової методології;
- ознайомлення з новими програмами та підручниками, виявлення їх особливостей і вимог, вивчення нових складних програмних тем з використанням додаткового наукового матеріалу;
- поглиблення вивчення методики викладання певного навчального предмета; випереджувальний розгляд питань методики вивчення найскладніших розділів програми з демонстрацією відкритих уроків;
- здійснення заходів щодо трансформації у педагогічну практику передового педагогічного досвіду;

- вивчення положень дидактики, теорії виховання, спроба їх практичного використання;

- вивчення вікової педагогічної психології, психолого-педагогічних особливостей дітей різних вікових груп;

- інформація про нові книги, методичні рекомендації, статті в педагогічних виданнях щодо змісту та методики навчально-виховної роботи;

- систематичне вивчення стану знань, умінь і навичок учнів;

- позакласна та позашкільна робота з учнями з предмета та ін.

Розроблення та проведення заходів із підвищення рівня навчально-виховного процесу, обговорення питань теорії та практики, навчання та виховання, організація обміну досвідом роботи, впровадження досвіду найкращих учителів і шкіл, ознайомлення з новинками педагогічної, методичної та науково-популярної літератури, з навчальними діапозитивами та кінофільмами - ось далеко не повний перелік справ, які виконують методичні об'єднання шкіл.

### **Планування роботи методичного об'єднання**

План методичної роботи з педагогічними кадрами в школі повинен бути спрямований на поліпшення науково-теоретичної, методичної та практичної підготовки педагогів у сфері психолого-педагогічних наук.

Оптимальний вибір варіанта змісту й організаційних форм методичної роботи забезпечується:

- врахуванням наявних директивних і нормативних документів, перспектив розвитку школи;

- аналізом стану навчально-виховного процесу та наслідків окремих напрямів діяльності школи, в тому числі й ефективності методичної роботи, діагностуванням діяльності педагогічних кадрів школи, їх особистих якостей, наслідків роботи;

- врахуванням умов і специфіки функціонування школи, особливостей навчального року /тип школи, традиції, специфіка/;

- врахуванням якісного складу педагогічних кадрів, їх запитів і інтересів тощо.

Велике значення в діяльності методичних об'єднань має чітке планування їх роботи. Будучи одною з провідних форм організації методичної роботи в школі, методичні об'єднання справляють безпосередній вплив на зміст роботи в інших формах її організації. Склалася стабільна багаторічна практика розроблення планів роботи методичних об'єднань. При

їх багатоваріантності переважає така структура плану роботи методичного об'єднання.

Перший розділ плану - "Наслідки роботи за минулий навчальний рік". В ньому наводяться коротка характеристика виконання навчальних програм, характеристика засвоєння учнями програмного матеріалу, розкривається динаміка змін прогалин у знаннях, уміннях і навичках учнів.

Другий розділ плану присвячується завданням методичного об'єднання в новому навчальному році, де формулюються основні напрями роботи об'єднання, що впливають із завдань розбудови Нової української школи; характеризується діяльність вчителів, формулюються завдання.

Третій розділ плану органічно впливає із поставлених завдань, переліку та тематики колективних засідань. У цей розділ входять різні види діяльності, що забезпечують органічне поєднання теоретичних знань із практичними завданнями, взаємодію досвідчених і молодих вчителів, використання як наукових досягнень, так і методичних знахідок практичних працівників.

Завершується план роботи методичного об'єднання складанням календарного плану, в якому наводиться вибірка всіх групових занять із вказівками терміну та часу їх проведення.

У плані роботи методичного об'єднання орієнтовно можуть бути заплановані такі види діяльності:

- засідання, присвячені обговоренню змісту нових програм;
- дискусії по нових методичних посібниках і новинках педагогічної літератури;
- бесіди за "круглим столом" про нові кінофільми та літературу, що відображають розбудову Нової української школи;
- вивчення нормативних документів Міністерства освіти та методичних рекомендацій;
- практичні, індивідуальні та групові заняття з обговорення вимог до уроку за умов розбудови Нової української школи;
- проведення відкритих уроків і взаємовідвідування різних форм навчальної діяльності;
- індивідуальна та групова робота щодо виготовлення дидактичного матеріалу;
- індивідуальна та групова робота з підготовки завдань для учнів, які виявляють підвищений інтерес до предмета;
- обговорення рекомендацій щодо змісту самостійних занять; розроблення тематики різних творчих робіт учнів; розподіл доручень членам

методичного об'єднання з урахуванням інтересів для систематичного короткого огляду нових літературних видань і періодики;

- визначення матеріалів, які протягом навчального року кожний учитель передасть у шкільний методичний кабінет /доповіді, методичні розробки, дидактичний матеріал, аналітичні таблиці тощо/;

- доручення, які члени методичного об'єднання повинні виконати в процесі загальношкільної методичної роботи; різні види діяльності щодо вивчення якості знань, умінь і навичок учнів, аналізу причин відставання окремих школярів у навчанні, подолання елементів формалізму в роботі.

Усі види планування колективних форм внутрішкільної методичної роботи неспроможні з належною повнотою відбити індивідуальні потреби кожного педагога в удосконаленні своєї педагогічної майстерності. Це завдання розв'язує система самоосвіти педагогів.

### **Взаємодія районного та шкільного /міжшкільного/ методичного об'єднання**

У змісті методичної роботи в школі і методичної роботи в масштабі району /міста/ є суттєві відмінності, зумовлені тим, що в школі та у районі є різні умови та можливості для її організації. Шкільні /міжшкільні/ методичні об'єднання стоять найближче до вчителя, охоплюють невелику кількість педагогів. До складу шкільного чи міжшкільного методичного об'єднання далеко не завжди входять вчителі, які мають настільки ґрунтовну теоретичну підготовку з предмета, настільки добре обізнані з новинами сучасної науки за фахом, щоб бути здатними виступати перед своїми колегами з кваліфікованою лекцією чи доповіддю з тих чи інших сучасних наукових проблем.

З огляду на це в шкільних і міжшкільних методичних об'єднаннях робота з педагогами має переважно методичний характер. На засіданнях розглядаються актуальні проблеми методики, проводиться обмін досвідом роботи, розробляється методика вивчення окремих складних тем програми. Значне місце у шкільних методичних об'єднаннях посідають такі форми роботи, як відкриті уроки, взаємовідвідування уроків, надається індивідуальна методична допомога вчителям, ведеться робота щодо підвищення науково-теоретичного рівня педагогів за фахом.

Для районних і міських методичних об'єднань учителів характерним є наявність значної кількості їх членів /кілька десятків вчителів/. Серед них переважають вчителі з ґрунтовною теоретичною підготовкою, достатньою для виступів з окремими кваліфікованими лекціями чи доповідями наукового змісту. До того ж районні /міські/ методичні об'єднання мають досить широкі



можливості для залучення науковців і викладачів педагогічних навчальних закладів для виступів перед учителями. У зв'язку з цим у роботі районних і міських методичних об'єднань помітну роль відіграють лекції з наукових проблем за фахом учителів методичного об'єднання, лекції з суміжних наук, лекції з педагогіки та психології. Значне місце відводиться доповідям, що висвітлюють досягнення передового педагогічного досвіду. Проведення відкритих уроків, організація взаємовідвідування уроків для методичних об'єднань району /міста/ не характерні. Конкретна індивідуальна робота з педагогами тут також не може бути широко розгорнута, переважають групові форми роботи.

Роботу з керівниками шкільних методичних об'єднань у районі здійснюють районні методичні об'єднання під керівництвом районного методичного кабінету. Для голів шкільних /міжшкільних/ методичних об'єднань перед початком навчального року і під час зимових канікул проводяться районні семінари та наради, завдання яких полягає у тому, щоб підбити підсумки методичної роботи в школах за попередній період, визначити завдання на майбутнє, обмінятися досвідом роботи, скоординувати плани роботи. Періодично такі семінари та наради проводять безпосередньо у школах і учасники семінару, наради мають можливість на місці ознайомитися з діяльністю найкращого методичного об'єднання. Підготовку та проведення таких районних семінарів і нарад, шкільних і міжшкільних методичних об'єднань організують голови відповідних районних об'єднань.

Специфіка їх у змісті методичної роботи в школі та районі повинна знайти своє відображення при організації діяльності шкільних і районних методичних об'єднань педагогів.

### **Школи передового педагогічного досвіду**

У школах України широко культивується така важлива форма методичної роботи, як школи передового педагогічного досвіду. Вони створюються за наявності в педагогічному колективі одного або кількох учителів-майстрів педагогічної праці, носіїв передового досвіду і служать для передачі цього досвіду, його освоєння іншими педагогами. Школи передового педагогічного досвіду можуть бути внутрішкільного значення, тобто розрахованими на роботу з групою вчителів, які працюють у тій самій школі, що й керівник, а можуть бути і міжшкільного значення - охоплювати вчителів, які працюють у різних школах.

Найпоширенішими методами навчальної роботи, яка застосовується в школах передового педагогічного досвіду, є:

- відвідування вчителями, які навчаються у цій школі, уроків або позакласних заходів у керівника школи з метою вивчення досвіду його роботи;

- співбесіди керівника школи з учителями-слухачами школи. Головне спрямування цих бесід - роз'яснення керівником школи суті особливостей його досвіду роботи, коментування змісту та методів проведення уроків, відвідування слухачами;

- практичні заняття, в процесі яких слухачі вчать застосованого досвіду, що вивчається;

- відвідування керівником школи занять у слухачів із метою ознайомлення з їх рівнем роботи та надання їм допомоги у застосуванні за принципом набутого під час навчання в школі досвіду;

- обговорення книг і статей, зміст яких відповідає змісту досвіду, що вивчається, та ін.

Поряд із цим у школі передового педагогічного досвіду застосовують і своєрідні "домашні завдання", які самостійно виконуються слухачами в період між заняттями. Завдання включають відпрацювання відповідної літератури, підготовку та проведення уроків або позашкільних заходів із застосуванням заздалегідь визначених методів або прийомів роботи. Мета таких занять - закріплювати ті знання, які слухачі отримують у школі передового педагогічного досвіду, прищеплювати їм уміння застосовувати на практиці даний досвід, готувати їх до кращого розуміння і засвоєння тих питань, які опрацьовуватимуться на наступних заняттях. Усі ці методи та прийоми навчальної роботи застосовуються у певній послідовності і у належному взаємозв'язку.

Робота школи передового педагогічного досвіду звичайно розпочинається зі співбесіди керівника школи зі слухачами. У такій бесіді керівник школи знайомить слухачів у загальних рисах із своїм досвідом роботи, з його особливостями, розповідає про переваги застосовуваних ним методів, характеризує перспективність своєї педагогічної діяльності. Мета такого вступного заняття - ознайомити слухачів із особливостями досвіду, націлити їх на те, що підлягає вивченню. Слухачі відвідують уроки у керівника школи і наочно знайомляться з його досвідом. Усвідомленню досвіду допомагають і бесіди, які проводяться на кожному занятті після відвідування уроків або позакласних заходів.

Орієнтовно у другій половині періоду діяльності школи передового досвіду, коли слухачі вже в основному вивчили досвід керівника і інтенсивно вчать його застосовувати, важливу роль відіграє відвідування керівником

уроків і позакласних заходів у слухачів. Це допомагає слухачам уникнути помилок при застосуванні досвіду, виробити свій оригінальний педагогічний почерк, який найповніше відповідав би їх особливостям і можливостям.

Школи передового педагогічного досвіду, як правило, працюють протягом навчального року. За цей час завершується цикл роботи по вивченню слухачами передового досвіду керівника. Звичайно такі школи проводять свої заняття 1-2 рази на місяць на першому етапі роботи школи, але згодом періодичність проведення занять зменшується.

Ефективність роботи шкіл передового педагогічного досвіду залежить від кількості учителів, які навчаються в одній школі. Досвід показує, що в тих випадках, коли вивчається досвід навчально-виховної роботи, кількість слухачів у школі передового педагогічного досвіду повинна становити 3-5 чоловік. За такої кількості педагогів керівник може систематично вести роботу не тільки з усією групою вчителів, а й із кожним зокрема, відвідати у всіх слухачів по кілька уроків. Усе це надзвичайно важливо в роботі по оволодінню досвідом.

### **Творчі групи в системі методичної роботи**

В останнє десятиріччя в діяльності багатьох шкіл /насамперед опорних/, педагогічні колективи яких працюють творчо і дбають про ефективне впровадження досягнень педагогічної науки у шкільну практику, дедалі частіше знаходить місце така форма методичної роботи, як творчі /проблемні, ініціативні, профільні/ групи вчителів.

Головним завданням творчих груп є розроблення рекомендацій на основі вивчення досягнень науки і пробне впровадження їх у практику, пошук ефективних шляхів застосування результатів наукових досліджень, створення передового досвіду. В практиці функціонують два типи творчих груп: один із них працює над упровадженням результатів наукових досліджень /над відповідною науково-методичною проблемою /темою/, другий - над вивченням і впровадженням відомого в регіоні передового педагогічного досвіду.

Творчі групи - це організовані невеликі колективи передових, найбільш досвідчених працівників освіти, які поглиблено вивчають розв'язувану педагогічною наукою проблему і забезпечують творче впровадження в практиці шкіл висновків і положень науки. Це своєрідна форма залучення учителів і керівників шкіл у творчу діяльність по впровадженню до шкільної практики досягнень педагогічної науки та передового педагогічного досвіду. Необхідно зазначити, що творча група не дублює роботу шкільного методичного кабінету чи методичного об'єднання, які здійснюють

підвищення кваліфікації педагогічних кадрів по всіх напрямках. Творча група глибоко та всебічно зосереджується на випереджуючому вивченні досягнень педагогічної науки з однієї науково-педагогічної проблеми і стає провідником її впровадження у шкільну практику. Робота творчої групи над однією певною проблемою дає змогу її членам поглиблено вивчати рекомендації педагогічної науки, опробувувати їх, вносити необхідні корективи, створювати досвід їх реалізації, цілеспрямовано впливати на навчально-виховний процес.

Необхідність створення творчої групи зумовлена тим, що всьому педагогічному колективу важко відразу перебудувати свою роботу в напрямку впровадження в практику досягнень педагогічної науки. Потрібно, щоб хтось прокладав шлях, розробляв і спробував на практиці рекомендації, в яких би чітко було сказано, що і як треба робити.

Творча група створюється на добровільних засадах з числа найбільш досвідчених і теоретично підготовлених учителів, які виявили інтерес і бажання вести роботу над відповідною науково-педагогічною проблемою. Виправдовує себе невеликий склад творчої групи /3-10 чол./, оскільки при цьому необхідно забезпечити контактність, постійний обмін думками, мобільність. Керівництво творчою групою здійснює визнаний педагогічною громадськістю педагог або один із керівників школи.

Алгоритм діяльності творчої групи з питань впровадження в практику досягнень науки орієнтовно може бути таким:

1. Глибоке вивчення науково-педагогічної літератури з проблеми, засвоєння існуючого досвіду, консультації з представниками науки.
2. Розроблення моделей, схем, рекомендацій, порад по впровадженню у практику досягнень науки. Структура рекомендацій, розроблених творчою групою, має складатись із короткого обґрунтування актуальності проблеми; розкриття сутності основних положень, ідей, рекомендацій, форм, прийомів, методів роботи; визначення завдань методичних служб, категорій педагогічних кадрів по впровадженню в практику даних рекомендацій.
3. Створення та пробне впровадження передового педагогічного досвіду з розроблюваної проблеми. Апробація рекомендацій, запропонованих творчою групою.
4. Поширення створеного досвіду /виступ із лекціями про створений досвід, пропаганда в пресі, демонстрація його на практиці, консультування при проведенні семінарів-практикумів, науково-практична конференція тощо/.

Члени творчої групи глибоко та всебічно вивчають науково-педагогічну літературу з проблеми, існуючий досвід, консультуються з представниками науки і в методичних центрах. Вони глибоко з'ясовують суть проблеми. Досягнувши високого рівня компетентності, члени групи розробляють моделі, схеми, рекомендації по впровадженню у практику нових знань. Чимало наукових робіт дають практичні рекомендації, сформульовані самими вченими. Але творча група покликана їх конкретизувати, деталізувати стосовно індивідуальних методик і специфіки педагогічної діяльності в конкретній школі. При цьому важливо, щоб творча група не спрощувала ідеї науки і передового педагогічного досвіду, не знижувала рівень рекомендацій до готових рецептів.

Під керівництвом і за участю членів творчої групи формується передовий педагогічний досвід із дослідницької проблеми. Рекомендації, розроблені спочатку на основі теоретичних положень, в ході формування досвіду апробуються, коригуються й уточнюються. Важливе значення в діяльності творчої групи має поширення створюваного досвіду, демонстрація його широкому загалу педагогічних кадрів. Члени творчої групи виступають із лекціями, доповідями, повідомленнями, пропагують досвід у пресі, демонструють особистий досвід впровадження у практику положень, рекомендацій, висновків науки з даної проблеми.

Організують творчі групи і спрямовують їх роботу керівники шкіл і методичні служби, при яких ці групи формуються. Створення, організація та діяльність творчої групи визначається в планах роботи шкіл, методичних служб, де планується впровадження досягнень науки і передового педагогічного досвіду. Творча група складає план роботи над проблемою в довільній формі.

Творчі групи можуть формуватися на різних рівнях управління методичною роботою - від творчої групи шкільного або районного методичного об'єднання учителів до відповідного кабінету інституту удосконалення учителів. По стратегічно важливих питаннях підвищення ефективності управління освітою можуть також формуватися загальношкільні творчі групи, групи районних відділів і обласних управлінь освітою. З метою попередження дублювання та паралелізму, забезпечення спадкоємності, досягнення максимальної ефективності в діяльності творчих груп методичні служби визначають їх конкретні завдання, координують плани з урахуванням місцевих умов, рівня підготовки кадрів, специфіки викладання навчальних предметів, розглядають діяльність творчих груп на своїх засіданнях, надають допомогу шляхом проведення інструктивно-

методичних нарад, консультацій, обміном досвідом, залучення в творчі групи працівників навчальних закладів, вчених.

Розроблені творчою групою рекомендації повинні мати основні теоретичні положення, ідеї, висновки для впровадження у зрозумілій для педагогів формі. Вивчаючи рекомендації, кожен працівник школи має ясно уявляти собі, що потрібно впроваджувати, які практичні висновки, чим вони відрізняються від наявних рекомендацій, яка область і масштаби впровадження нових рекомендацій, який інструментарій та можливі наслідки їх застосування на практиці.

Таким чином, рекомендації, розроблені творчою групою, орієнтовно можуть мати таку структуру:

- коротке обґрунтування актуальності даної наукової роботи, концепції, ідеї для підвищення ефективності навчально-виховного процесу;
- виокремлення основних положень, ідей, висновків, рекомендацій, прийомів, методів роботи, які є результатом сучасних наукових досліджень, визначення необхідності впровадження у шкільну практику;
- визначення змін у функціях усіх категорій педагогічних кадрів /працівників органів управління, методистів, керівників шкіл, вчителів/, які беруть участь в оновленій галузі діяльності;
- викладення умов, в яких можуть бути реалізовані дані рекомендації творчої групи.

Результативність дослідницько-експериментальної роботи творчої групи визначається на основі результатів впровадження досягнень науки та передового педагогічного досвіду в масову педагогічну практику.

### **Розвиток традиційних і нових форм і змісту внутрішкільної методичної роботи**

На подальше вдосконалення науково-методичної діяльності та пошук ефективніших форм і методів внутрішкільної методичної роботи, підвищення професійної майстерності за умов реформування загальної середньої освіти на національних засадах в окремих старших школах/ III ступінь/, в яких працюють висококваліфіковані педагогічні кадри, а також в окремих школах нового типу /гімназії, ліцеї, спеціальні заклади для обдарованих дітей, школи з поглибленим вивченням окремих предметів та ін. Кафедри ведуть змістовну організаційно-методичну та науково-дослідну роботу з учителями відповідного предмета, виявляють піклування й організують роботу щодо підвищення їх науково-методичного рівня та професійної майстерності, залучають педагогів до створення й освоєння нових технологій навчання та

виховання, удосконалення навчально-виховного процесу, вивчення та впровадження передового педагогічного досвіду.

На піднесення рівня експериментальної науково-методичної роботи з педагогами,- вироблення та запровадження нових організаційно-педагогічних принципів діяльності у розвиток системи загальноосвітніх навчальних закладів спрямована діяльність **дослідно-експериментальних майданчиків**, які організовуються в окремих школах, де для їх функціонування створено відповідні умови.

Лише за умов розвитку внутрішкільної демократії стало можливим організація та створення **авторських шкіл**, запорукою їх успішної діяльності стала високоефективна праця педагогічного колективу односторонців, розвиток творчої ініціативи як окремих учителів, так і педагогічного колективу в цілому, результативна науково-методична робота, високий рівень демократизму, моральності та педагогічної культури колективу.

Результатом творчих пошуків педагогічних колективів шкіл стали короткотермінові об'єднання педагогів, які останнім часом поширюються як мікро- та ініціативні групи.

**Мікрогрупа** - одна з форм колективної методичної творчості педагогів, які на відміну від методичного об'єднання, де основою групування є певний навчальний предмет, за визначальний критерій об'єднання прийняли взаємну симпатію, особисту приязнь, психологічну сумісність і, головне, інтерес до однієї педагогічної проблеми. Такі групи створюються в педагогічному колективі на виключно добровільній основі, коли необхідно освоїти певну концепцію, теорію, методику, ідею. Кожен член групи спочатку самостійно вивчає нову розробку або її фрагмент, потім доповідає її своїм колегам, які його доповнюють, коригують, спорять, поглиблюють, обмінюються думками і врешті реалізують ідею у своїй практиці, організовують взаємовідвідування уроків і позакласних заходів. Після освоєння нової ідеї мікрогрупа розпадається. Подальша реалізація ідеї здійснюється за традиційними формами методичної роботи.

Ініціативні групи, як правило, утворюються на час підготовки та проведення найзначніших методичних заходів /педагогічної ради, науково-педагогічної конференції, педагогічних читань тощо/. У період підготовки педагогічної ради або здійснення інших організаційних або підсумкових заходів ініціативна група педагогів вивчає стан актуальних проблем навчально-виховної та методичної роботи, відвідує уроки й позакласні заходи, проводить бесіди з учителями, а також анкетування, узагальнює думки та побажання щодо удосконалення певної ділянки роботи. Під час

педагогічної ради або інших організаційно-методичних заходів організовує дискусію, полеміку.

У методичній діяльності педагогічних колективів в останнє десятиліття культивуються такі нестандартні /нетрадиційні/ ефективні форми впровадження нових педагогічних ідей, як мозковий штурм, методичний ринг, методичний фестиваль, педагогічний КВК тощо. Мозковий штурм, а також методичний ринг може реалізувати короткотермінове разове об'єднання групи педагогів із метою або оволодіти конкретно методичною ідеєю, прийомом або з метою знайти нове розв'язання складної навчально-методичної проблеми. Особливостями мозкового штурму та методичного рингу є максимальна концентрація уваги учасників на обраній проблемі, якомога короткий термін її розв'язування, активна участь усіх педагогів-учасників. Психологи рекомендують - з метою концентрації уваги - відрив від звичайних умов, спілкування тільки у відібраній групі педагогів із метою заглиблення у проблему. Сценарій їх проведення залежить від складності проблеми, яка виноситься на обговорення, та складу та рівня професійної кваліфікації учасників.

Методичний фестиваль - багатопланова разова форма пропаганди передового педагогічного досвіду. Сценарій його проведення залежить від мети проведення та наявності інтелектуально підготовлених педагогічних і методичних працівників, які його організують.

Педагогічний КВК проводиться за відомим традиційним сценарієм. Така форма методичної роботи значно активізує всі її форми: масові, групові, індивідуальні, особливо в період підготовки зустрічі команд педагогів.

На подальше вдосконалення науково-методичної діяльності та пошук найефективніших форм і методів роботи, на підвищення професійної майстерності педагогів спрямовані й інші численні нестандартні /нетрадиційні/ форми внутрішкільної методичної роботи.

### **Ділова гра в системі шкільної методичної роботи**

Подальший розвиток і удосконалення Нової української школи органічно пов'язані з вирішенням проблеми удосконалення підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Засвоєння нових знань і оволодіння передовим педагогічним досвідом мають стати нормою внутрішкільної методичної роботи - основного пласта системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. З метою активізації всіх форм методичної роботи доцільно упроваджувати найраціональніші способи навчання, особливий інтерес серед яких викликають ділові педагогічні ігри.



Ділова гра допомагає наблизити навчання у методичних об'єднаннях до реальної педагогічної практики вчителя шкільного життя. Ділова гра дає можливість її учасникам пригадати аналогічні ситуації, які мали місце в їх практичній діяльності, по-новому підійти до їх осмислення та вирішення. Ділова гра як колективна форма занять базується на колективному розумі і дає змогу перевірити теоретичні положення на практиці, розкрити творчі здібності учасників гри.

Ділова гра вимагає від учасників на основі багатофакторної інформації знаходити ефективні педагогічні рішення. Виходячи з цього, доходимо висновку: під час гри педагоги повинні продемонструвати добрі знання з теорії, закладені під час тренування. Звідси випливає методична вимога: гри має передувати система занять, на яких учасники гри відпрацьовують зміст тих розділів педагогіки, які становлять основу ділової гри.

Ділова гра моделює процес педагогічної діяльності вчителя і дозволяє оцінити професіональний рівень, що проявляється на всіх ділянках такої діяльності, а також діагностувати труднощі, що виникають на різних стадіях професіональної діяльності: при виділенні умов проблемної ситуації і визначенні цілей і розв'язання педагогічних ситуацій; збиранні необхідної багатофакторної інформації; оцінці і вибору однієї з можливих варіантів рішення, прогнозуванні наслідків педагогічних дій.

Для активного залучення учасників у ділову гру на рівні теоретичного осмислення практики необхідно ввести потрібну навчальну інформацію.

Досвід показує, що під час ділової гри навіть досвідчений педагог, який вважає себе достатньо підготовленим професіонально, нерідко вирішує поставлені проблеми на емоціонально-інтуїтивному рівні. Аналіз педагогічних явищ у процесі гри виконується в такій послідовності:

- вивчення й аналіз наявних даних, їх оцінка;
- виділення головних і другорядних протиріч;
- визначення виховної цілі та виділення ієрархії завдань;
- визначення засобів і шляхів розв'язання педагогічних задач з урахуванням можливих наслідків на основі взаємодії вчителя та учня;
- планування ходу педагогічної взаємодії з урахуванням можливих дій школярів та інших учасників запропонованої ситуації;
- аналіз виконаного рішення у порівнянні з можливими наслідками; оцінювання прийнятого рішення;
- коригування педагогічного впливу.

Потрібно з'ясувати різницю між емоціонально-інтуїтивним рівнем розв'язання педагогічної ситуації і професійно обґрунтованим.

Обов'язковою умовою успішного проведення ділової гри є встановлення рівноправних, щирих стосунків в групі учасників ділової гри і між групою і керівником, що дасть змогу послабити внутрішній психологічний бар'єр, який заважає входженню учасників у гру.

Ведучий здійснює управління не тільки моделюванням ігрової ситуації, а й реальним взаємовідношенням педагогів у навчальній групі. Він організує і спрямовує дії групи, регулює черговість висловлювань, стежить за тактовою поведінкою учасників гри, заохочує дискусію, стимулює оцінні судження. Якщо в ході гри керівна роль ведучого послаблена, заняття втрачає свою навчально-тренувальну функцію.

Навчальна інформація, яку отримують педагоги на заняттях, що передують діловій грі, повинна бути прийнята й осмислена кожним учасником гри. Без засвоєння психолого-педагогічних понять, принципів, закономірностей, без прийняття їх у свій особистий арсенал неможливо будувати виховуючі взаємини з учнями. Педагог повинен вільно орієнтуватись у вивченому матеріалі, успішно проводити узагальнення, генералізацію знань, виділяючи при цьому головні, вузлові проблеми, здійснювати перенесення знань, тобто проявляти здібності щодо вирішення нових завдань, що виникають у нових нестандартних умовах.

Ділова гра сприяє прояву ініціативи, ділової, педагогічної виправданої сміливості, у прийнятті рішення, виявленню творчої спрямованості педагога.

Визначаючи цілі та завдання проведення ділової гри як навчально-тренувального заняття, керівник гри повинен з'ясувати собі, в яких напрямках гра має розвивати професіональну компетенцію педагога.

Ділова гра як форма заняття має свою специфіку і в плані управління навчанням на занятті. Розкутість, колективна ініціатива, елементи змагання, навіть азарт, проявлені учасниками гри під час її проведення, зумовлюють певні ускладнення для керівника гри, які необхідні, однак їх можливо подолати.

### **Лекції-консультації в системі методичної роботи**

Однією з важливих форм/ насамперед групових/ методичної роботи є лекції-консультації. Їх призначення - надати допомогу педагогам у роботі над черговими проблемами в близькій і далекій перспективі. Такі лекції допомагають педагогам аналізувати особисту практику, осмислювати свій досвід у світлі нових завдань, розширяти перспективу використання нових знань на практиці. Вони організовуються для усіх категорій працівників шкіл, а відвідування їх має добровільний характер.

Одне із важливих завдань лекції-консультації - спрямувати педагогів на самоосвітню роботу в міжкурсний період, показати результат зіставлення свого досвіду з досягненням сучасної методики, навчити аналізувати сильні та слабкі сторони викладання, озброїти конкретними прийомами самоаналізу та самооцінки своєї діяльності, розкрити методи самоосвіти й озброєння методичного викладання предмета.

Зміст лекції-консультації повинен мати тематичну спрямованість, така лекція має висвітлювати конкретну тему з надзвичайно сучасних наукових і дидактико-методичних позицій, відображати передовий досвід роботи з навчання та виховання учнів, а також враховувати і запобігати виникненню характерних недоліків у роботі над темою. В лекції-консультації повинні бути охарактеризовані місце досліджуваної теми в курсі того або іншого предмета, її логічні та методичні зв'язки з іншими розділами програми з даного курсу, показані можливості, які є в ній для національного виховання учнів. В лекції-консультації слід показати, як використати при вивченні програмного матеріалу новини науки, техніки /мистецтва, літератури/, сучасні напрями в роботі вчених, письменників, композиторів, художників, нові факти зі сфери розвитку народного господарства, зразки праці. При цьому доцільно визначити напрями виховної роботи на уроці і в позакласній роботі, допомогти педагогу сформулювати цілі та завдання навчання, виховання зв'язку з розкриттям теми, порекомендувати раціональні методи навчання, конкретні методичні прийоми та структуру уроків /кількох варіантів/.

Під час лекції-консультації повинні бути продемонстровані наочні посібники і розкрита методика застосування технічних засобів навчання, використання яких доцільне при вивченні відповідної теми. Лектор повинен дати огляд науково-популярної та методичної літератури з проблеми, що розглядається. Структуру лекції-консультації, її план лектор визначає залежно від особливостей теми, яка розглядається.

Природно, що навчальний матеріал із теми викладається в обсязі, що перевищує вимоги програми та підручника, але водночас межі програмних вимог окреслюються досить чітко. Розкриваючи програмний матеріал, лектор радить педагогам, як необхідно розповідати учням про проблеми науки, що розкривають перспективи її розвитку, показувати майбутнє мистецтва, техніки, виробництва, тобто як зробити "урок майбутнього".

Характерною особливістю лекції-консультації для педагогів є проблемний виклад матеріалу. Проблемність викладу дозволяє поставити перед педагогом аналіз і вибір різних методичних прийомів і способів

вивчення матеріалу з учнями, сформулювати основні вимоги до того або іншого аспекту навчального процесу, до діяльності педагога.

У лекції-консультації з загальної методики повідомляються теоретичні основи методики викладання, в них аналізуються найважливіші методичні закономірності, розвиток методичних ідей відповідно до вимог сучасного стану розбудови національної школи, основні напрями удосконалення навчально-виховного процесу.

У лекції-консультації, виходячи з тих завдань, що стоять перед підвищенням кваліфікації педагогічних кадрів, включаються педагоги в такі види діяльності, які вони використовують у своїй практичній роботі. У цьому плані велике значення надається такому прийому активізації слухачів, як включенню в лекцію-консультацію невеликих виступів педагогів-практиків. У такому випадку досвід окремого педагога конкретизує одне із положень лекції-консультації.

Розглянута форма методичної роботи допомагає педагогу доповнити навчальний матеріал, який є в підручнику, новими відомостями. Вона забезпечує педагогічні кадри новою інформацією, активізує та виявляє їхні пізнавальні інтереси, знайомить із джерелами здобуття нових знань у процесі самостійної роботи. Допомога такого роду дозволить піднести рівень викладання основ наук.

### **Доповідь в системі методичної роботи**

У процесі функціонування шкільних та міжшкільних методичних об'єднань важливе місце відводиться заслуховуванню й обговоренню доповідей. Заслуховування й обговорення доповідей - одна з найбільш широко застосовуваних форм роботи, метою яких є підвищення науково-теоретичної підготовки педагогічних кадрів, інформування їх про досягнення сучасної педагогічної науки та передового педагогічного досвіду.

Тематика доповідей, що розглядаються методичними об'єднаннями, повинна бути актуальною, виходити з тих основних завдань, які стоять перед українською національною школою на етапі її розбудови. За своїм змістом вона має бути узгодженою із загальношкільною науково-методичною темою, над реалізацією якої працює педагогічний колектив школи, а також із індивідуальними планами самоосвіти вчителів-членів методичного об'єднання.

Доповідь на методичну тему не повинна бути спрощеним переказом змісту статті з журналу або переліком низки фактів, взятих із практики. Щоб доповідь насправді сприяла підвищенню кваліфікації вчителя, позитивно позначалась на його роботі, вона повинна відповідати ряду вимог.

По-перше, треба враховувати специфіку аудиторії, яка слухатиме доповідь. Важлива вимога до доповіді - високий теоретичний рівень, відповідність рівню розвитку сучасної науки. Необхідно, щоб із доповіді вчитель отримав достовірну інформацію, адже після того, як у вчителя сформувалася установка на підставі недостовірної інформації, змінити її буде досить важко.

По-друге, доповідь має бути добре аргументована, переконувати в доцільності та корисності нових знань. Це є однією з важливих умов сприйняття особистістю нової наукової інформації. Відомо, що існує два типи аргументації: логічний і психологічний. Суть психологічних аргументів полягає у тому, що лектор або доповідач намагається довести: те, що він пропагує, є корисним для аудиторії, а тому й правильним. У літературі, присвяченій психологічним проблемам лекційної пропаганди, повідомляється, що психологічні аргументи мають, з погляду їх сприйняття аудиторією, деякі переваги перед логічними. Тому лектор, доповідач, який виступає перед педагогами, повинен не тільки пропагувати нові методи шляхом їх теоретичного обґрунтування, а й доводити користь та доцільність їх застосування. Проте не слід нехтувати і логічними аргументами, оскільки слухачами з високим рівнем розумового розвитку, якими є педагоги, логічні аргументи сприймаються найбільш охоче.

Розкриття теми лекції або доповіді, особливо з педагогіки, психології або методики, має, по можливості, спиратися на практичний педагогічний досвід аудиторії та самого доповідача. Це сприяє кращому розумінню опрацьованого матеріалу, переконує в обґрунтованості висновків і рекомендацій.

Доповідь і лекція в системі методичної роботи мають на меті не тільки довести до педагога наукову інформацію, необхідну для педагогічної діяльності, а й показати місце та шляхи її застосування. Через це лекція та доповідь повинні мати практичну спрямованість, тобто в них мають бути наведені рекомендації, як і де доцільно використовувати набуті знання.

Інформація, яка доводиться до педагогів через доповіді, повинна бути не просто зафіксованою ними в пам'яті, вона має бути й усвідомлена. Педагог повинен досконально розібратися в нових теоретичних положеннях, з'ясувати їх зміст і практичне застосування. З огляду на це важливим етапом в роботі методичних об'єднань при заслуховуванні доповіді є її обговорення: воно сприяє свідомому засвоєнню отриманої інформації.

### **Практичне заняття в системі методичної роботи**

Одним із завдань внутрішкільної методичної роботи є озброєння педагогів навичками й уміннями застосування в своїй практичній роботі

теоретичних знань, удосконалення їхньої практичної підготовки. По суті, це кінцевий результат підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, мета, на досягнення якої націлена уся методична робота в школі. Одне з важливих місць у реалізації цієї мети посідають практичні заняття, які організовують методичні об'єднання. Практичні заняття можуть бути колективними й індивідуальними, проводитися як з окремими вчителями, так і з невеликими групами педагогів, а також з усім складом педагогів методичного об'єднання.

Щодо основних дидактичних цілей усі практичні заняття в системі внутрішкільної методичної роботи можна умовно згрупувати за такими напрямками:

- практичні заняття щодо формування нових педагогічних, методичних і спеціальних з предмета знань, умінь і навичок;
- практичні заняття щодо удосконалення професійних знань, умінь, навичок /систематизація, узагальнення, поповнення, повторення, актуалізація, застосування знань і вмінь на практиці/;
- практичні заняття з контролю рівня сформованості знань, умінь і навичок.

За змістом практичні заняття можуть бути: спільними розробками групою педагогів методики вивчення окремих складних розділів і тем програми. Практичні заняття такого характеру можливі тоді, коли до складу методичного об'єднання входить кілька вчителів, які працюють у паралельних класах. Їх доцільно проводити за наявності молодих, малодосвідчених вчителів, які потребують практичної допомоги;

практикумами по виготовленню саморобних наочних посібників і дидактичних матеріалів. Такі практикуми доцільні тоді, коли серед членів методичного об'єднання є вчитель, що має досвід в цьому питанні;

практичними заняттями з вирішення завдань ситуативного характеру. В основу таких занять беруть заздалегідь розроблену практичну ситуацію, з якою можуть зустрітися вчителі в процесі навчально-виховної роботи. Особливо корисні такі заняття для молодих педагогів. Для проведення практичних занять можуть бути використані ситуації з життя школи.

Методика проведення заняття по розв'язанню завдань ситуативного характеру така: керівник методичного об'єднання, виклавши ситуацію, пропонує вчителям обдумати її і винести своє рішення. Відповіді вчителів мають бути мотивованими та ґрунтуватися на знаннях педагогіки і психології. Керівник вислуховує відповідь, дає можливість іншим учителям висловити свою думку з приводу доцільності наміченого шляху розв'язання педагогічної ситуації, а потім підбиває підсумки, зазначаючи, які з

запропонованих рішень були найдоцільнішими, в чому були допущені помилки.

Окрім колективних форм проведення практичних занять, у школах повинні застосовуватися різноманітні види індивідуальної роботи з педагогіки, спрямовані на практичну підготовку вчителів: допомога в підготовці до уроку, в плануванні роботи, в оформленні класних журналів, доборі текстів контрольних та індивідуальних робіт, підготовці екзаменаційної документації тощо.

В індивідуальній роботі практичного змісту поєднується пояснення і практичний показ порядку виконання тих або інших завдань із самостійною роботою вчителя щодо виконання цих завдань.

### **Відкритий урок - важлива форма методичного навчання**

У відкритих уроків своє, особливе покликання: або педагоги йдуть до свого колеги з тим, щоб побачити нову, але вже добре відпрацьовану ним методику, яка дає високий кінцевий результат, або їх запрошують на відкритий урок-експеримент, коли нова методика, прийом тільки складаються, коли у педагога є дослідницьке завдання та передбачені способи його вирішення, але кінцевий результат невідомий.

Треба брати до уваги те, що відкритий урок може виступати не тільки як засіб пропаганди передового досвіду, який вже склався, а й як засіб пропаганди шляхів практичного застосування досягнень педагогічної науки, йдеться про показ такого практичного застосування, яке ще не увійшло у повсякденну практику роботи даного вчителя.

Для кращого сприйняття педагогами досвіду, який демонструється на відкритому уроці, при підготовці до його проведення треба визначити методичну мету уроку. Така мета, що фіксується в плані роботи методичного об'єднання, залежить від досвіду педагога, який проводитиме відкритий урок, а також від проблеми, над якою йде робота в методичному об'єднанні. Методична мета показує, який саме досвід роботи, з якої педагогічної чи методичної проблеми вона розкриватиметься на відкритому уроці.

Визначення методичної мети уроку доцільне тому, що воно зобов'язує вчителя цілеспрямованіше готуватися до заняття, проводити його так, щоб найбільш рельєфно показати свій досвід роботи. Водночас визначення методичної мети відкритого уроку робить цілеспрямованішим спостереження вчителів, які присутні на уроці. Знаючи методичну мету уроку, вчителі мають можливість простежувати, як ця мета реалізується на уроці. Усе це підвищує ефективність відкритого уроку з погляду його ролі у пропаганді передового досвіду.

Ефективність відкритого уроку залежатиме від того, як учитель, котрий дає відкритий урок, до його початку розкриє перед своїми колегами проект відкритого уроку, покаже його місце у темі, розділі, курсі, визначить ідею досвіду, освітні завдання, виховні цілі розвитку, які він перед собою ставить. Повідомляючи про накреслені шляхи та способи вирішення поставлених завдань, педагог обов'язково дає характеристику реальних навчальних можливостей класу. Тепер при проведенні відкритого уроку, на якому присутні його колеги, останні є не просто спостерігачами, це співучасники, порадики /вони ж брали участь в аналізі проекту уроку/. Після проведення уроку учитель здійснює самоаналіз уроку, розкриває, що йому вдалось із запланованого реалізувати, а що не вдалось та чому, як він реалізував основну методичну мету, дає оцінку ефективності застосованих прийомів.

Відкритий урок - форма активного методичного навчання, активного поширення передового педагогічного досвіду, що, по суті, підвищує ефективність внутрішкільної методичної роботи.

### **Взаємовідвідування уроків - важливий засіб професійного навчання педагога**

Однією з найпоширеніших і досить ефективних форм методичної роботи є взаємовідвідування учителем уроків і позакласних заходів. Застосування цієї форми роботи спрямоване на те, щоб вести обмін досвідом роботи, поширювати передовий педагогічний досвід, а також здійснювати колегіальну взаємодопомогу в роботі. Усе залежить від того, хто у кого відвідуватиме заняття і з якою конкретною метою. Багаторічний досвід цієї роботи доводить, що взаємовідвідування навчальних занять відбувається переважно в двох напрямках:

1/ відвідування молодими малодосвідченими вчителями уроків і позакласних заходів у досвідчених вчителів із метою вивчення їх досвіду;

2/ відвідування досвідченими вчителями занять у молодих педагогів із метою надання їм товариської допомоги. Обидва ці взаємовідвідування є корисними, вони збагачують внутрішкільну методичну роботу.

Як правило, взаємовідвідування занять організовується між учителями, які входять до складу одного методичного об'єднання. Але існують обставини, за яких виникає необхідність вийти за межі методичного об'єднання. Такими обставинами може бути положення, коли у членів методичного об'єднання немає досвіду з проблеми, що цікавить учителя, або коли сам зміст проблеми вимагає навчання досвіду вчителів інших методичних об'єднань. Такою доцільністю може бути взаємовідвідування уроків за межами методичного об'єднання при вивченні питання про



наступність викладання мов чи математики в молодших і середніх класах або про міжпредметні зв'язки у викладанні.

При взаємовідвідуванні уроків, як і при проведенні відкритих уроків, необхідно визначити конкретну мету відвідування та не допускати взаємовідвідування занять "взагалі". Бажано, щоб методична мета збігалася з тією методичною темою, над якою в даний час працює вчитель. При цьому відвідані уроки досвідченого вчителя виступають як ілюстрація до теми, де розкривається практичний досвід її реалізації. Таке взаємовідвідування сприятиме ефективнішій самоосвітній роботі вчителя.

Взаємовідвідування уроків планується методичним об'єднанням, причому в плані має бути визначено, хто буде відвідувати уроки, у кого, з якою методичною метою і протягом якого відрізка часу. Необхідно визначити конкретні дати відвідування уроків, вказувати теми цих уроків і конкретні класи, де вони проводитимуться, немає потреби. Усе це уточнюється перед відвідуванням, обов'язково з урахуванням думки вчителя, що даватиме урок.

Сприйняття й усвідомлення вчителем досвіду, з яким він знайомиться під час відвідування уроків, утрудняються тим, що частина вчителів, особливо молодих, не завжди може розібратись у методиці та матеріалі відвіданого уроку, помітити те, що можна запозичити для себе. В такому разі керівники шкіл і голови методичних об'єднань організовують допомогу молодим учителям, відвідують разом із ними уроки, вчать правильно їх спостерігати, адекватно аналізувати й оцінювати.

### **Огляд літератури і обговорення книг**

У внутрішкільній методичній роботі важливе місце займає огляд літератури та обговорення книг. Ця форма методичної роботи дає змогу систематично у лаконічній формі доносити до педагогів найважливішу для них інформацію. В період розбудови Нової української школи це дуже важливо, оскільки завдяки безперервному і всезростаючому потоку інформації вчителю, який має обмежену кількість вільного часу, важко здобути інформацію в потрібній кількості шляхом самостійної роботи. Огляд літератури допомагає своєчасно звернути увагу на книги та статті, зі змістом яких йому слід ознайомитися. Завдяки цьому збагачується зміст самостійної роботи вчителя.

Методичними об'єднаннями огляд літератури практикується досить широко. Тимчасом зміст оглядів нерідко є однобічним: робиться огляд лише методичного журналу за фахом учителя, тобто літератури, яку вчитель повинен читати самостійно. До змісту оглядів у недостатньому обсязі входить наукова література, нові книги з педагогіки та психології, рідко

практикується огляд науково-теоретичних журналів. Досвід доводить, що у школах, де систематично проводиться огляд літератури, педагоги краще ознайомлені з найважливішими положеннями сучасної педагогіки, психології, з передовим педагогічним досвідом. Отже, систематичне проведення в школах оглядів наукової літератури з різних галузей знань слід оцінювати як один із важливих напрямів удосконалення методичної роботи.

У багаточисельних колективах шкіл огляд літератури проводиться як у загальношкільному масштабі, так і в кожному методичному об'єднанні. За своїм змістом такі огляди мають бути різними. До загальношкільних оглядів слід виносити найважливіші нові книги з педагогіки і психології, а також загальнопедагогічні журнали.

Що стосується методичних об'єднань учителів, то огляди літератури тут повинні мати два напрями: огляд наукової літератури з урахуванням фаху вчителів і огляд літератури з питань методики викладання даного предмета.

Огляд літератури слід будувати у такий спосіб, щоб учителі, прослухавши їх, отримували інформацію про книги, які вийшли з друку протягом певного часу; про питання, які знайшли висвітлення на їх сторінках; що з цих питань є особливо важливим для вчителя та заслуговує на самостійне опрацювання. Корисно також проводити огляд журналів.

Щоб забезпечити якісне проведення оглядів, слід заздалегідь визначити учителів, яким доручається провести огляд відповідної літератури або журналу.

Поряд з оглядами літератури в роботі методичних об'єднань існує обговорення окремих книг, статей, нормативних документів, що зумовлюється ось чим: далеко не будь-яка наукова інформація, яку містить література, може з належною глибиною бути самостійно прийнята та засвоєна педагогами, не завжди вчитель може зробити з прочитаного потрібні для себе практичні висновки. Зрозуміло, що перед обговоренням книги або статті її повинні самостійно прочитати усі члени методичного об'єднання. А в процесі обговорення встановлюється, які ідеї, думки, що висвітлені в розглядуваній книзі чи статті, заслуговують уваги, де і як саме вони можуть бути використані в практичній роботі.

Огляд літератури, обговорення книг і статей, як і інші форми методичної роботи, не слід проводити ізольовано; вони мають бути певною мірою пов'язані з науково-методичною проблемою, над якою працює педагогічний колектив школи.

## РОЗДІЛ IV

### ІНДИВІДУАЛЬНІ ФОРМИ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ

Колективні /масові, групові/ форми методичної роботи не можуть замінити індивідуальної методичної роботи. Особливої актуальності набуває індивідуальна методична робота з молодими вчителями та з тими вчителями, які в процесі атестації дістали певні рекомендації. Під індивідуальною методичною роботою слід розуміти усвідомлену, цілеспрямовану, планомірну та безперервну роботу педагогів щодо вдосконалення їх теоретичної та практичної підготовки, необхідної для практичної діяльності.

Найважливішою індивідуальною формою методичної роботи є самоосвіта педагогів. Діяльність педагогів із самоосвіти включає різнохарактерну пізнавальну діяльність. Це робота з опрацювання літератури; вивчення та творче застосування досягнень передового педагогічного досвіду; аналіз і узагальнення вчителем власного досвіду; удосконалення практичної підготовки педагога з питань різноманітних завдань навчального характеру; перегляд кінофільмів, вистав у театрах; відвідування музеїв і виставок; проведення семінарів, консультацій, лекцій тощо.

Питома вага застосування цих форм роботи неоднакова. Насамперед береться на озброєння педагога така форма, як самостійна робота над літературою.

#### **Принципи самоосвіти педагогічних кадрів**

Одним із важливих завдань внутрішкільної методичної роботи є надання допомоги педагогам в удосконаленні їх навичок щодо раціональної організації самостійної роботи у здобутті нових і поглибленні набутих знань. Вона повинна озброїти їх знаннями самостійної роботи над літературою, вмінням складання конспектів, підготовки рефератів, доповідей, статей, методичних розробок. Педагоги повинні оволодіти методикою проведення нескладної експериментальної роботи, аналізом власного, а також вивчення досвіду кращих педагогів.

Розвиток творчої активності в галузі самоосвіти тісно пов'язаний із проблемою активної життєвої позиції, про необхідність формування якої говориться в Державній національній програмі "Освіта". В цьому аспекті важливу роль відіграє аналітичний підхід педагога до своєї діяльності, вміння самостійно оцінити результати своєї праці.

Педагог має розуміти, що самооцінка як фактор самоосвіти виступає в подвійній ролі: як внутрішній стимул, спонукання до постійного поповнення знань, необхідних у педагогічній діяльності, і як один із об'єктів пізнання та

самопізнання. Складаючи індивідуальний план самоосвіти, педагог має чітко визначити мету, спрямовану на глибоке та свідоме оволодіння знаннями, усвідомити необхідність обраної теми, правильно визначити матеріали для самостійних занять, дотримуватись систематичності та послідовності в самостійній роботі, здійснювати постійний самоконтроль. Необхідно зауважити, що сумніви в тому, що спеціаліст здатний об'єктивно оцінити самого себе, як професіонала, інколи можуть призвести до формалізації процесу самоосвіти, хоча це має бути лише справою його особистого вибору.

В основу організації самоосвіти педагога покладені такі принципи:

- систематичність і послідовність самоосвіти;
- зв'язок самоосвіти з практичною діяльністю педагога;
- взаємозв'язок наукових і методичних знань у самоосвітній підготовці вчителя;
- комплексне вивчення психолого-педагогічних і науково-методичних проблем;
- відповідність змісту самоосвіти рівню підготовки педагога, його інтересам і нахилам.

Лише за наявності таких ознак здійснюється самоосвіта педагога.

1. Самоосвіта як процес пізнання передбачає не просте закріплення професійних знань або засвоєння вже відомої наукової інформації, а має мету придбання нових наукових і методичних знань, практичних навичок.

2. Самоосвіта повинна бути неперервною, поповнення і оновлення нових знань має здійснюватись на підставі попередньої професійної підготовки педагога. Систематичність і безперервність цієї діяльності регулюється планами та програмами самоосвіти.

3. Самоосвіта повинна сприяти оволодінню педагогом засобами застосування професійних знань у його практичній діяльності.

Досить поширеним видом самоосвіти є робота педагога над методичною темою. В процесі такої діяльності у педагога формуються важливі дослідницькі навички, пов'язані з аналізом відповідної методичної проблеми.

Працюючи над загальношкільною темою, педагоги використовують не тільки рекомендації педагогічної теорії, особистий практичний досвід, а й багатий досвід колективу школи. На педагогічних радах, засіданнях методичних об'єднань йде науковий пошук, педагоги одержують багату інтелектуальну поживу для роздумів, вчать поглиблювати процес навчання та виховання. Важливим видом самоосвітньої діяльності педагога є підготовка його до курсів у системі підвищення кваліфікації. Виконання докурсових завдань дає змогу педагогу вдосконалювати свої навички роботи

з методичною та педагогічною літературою, осмислити свій особистий досвід викладання, готувати повідомлення /реферат/ для виступу на курсах. Докурсова підготовка педагога сприяє ліквідації розриву між практичною діяльністю педагогів і теоретичним узагальненням цього досвіду, тобто формуванню творчого мислення.

Самоосвіта буде ефективною, якщо керівництво школи активно сприятиме цьому процесу, надаватиме педагогу постійну допомогу, створюватиме необхідні умови, буде всебічно підтримувати ініціативу та використовувати в практиці передовий педагогічний досвід.

### **Вимоги до організації самоосвіти**

Самоосвіта - це самостійно надбані знання - з урахуванням особистих інтересів і об'єктивних потреб загальноосвітньої школи - із різних джерел - додатково до тих, що отримані у базових навчальних закладах. Відмінною рисою самоосвіти педагога є те, що результатом його роботи виступає ефект розвитку учнів, а не тільки власне самоудосконалення в особистому та професійному плані. Самоосвіта педагога є одним із важливих шляхів впровадження педагогічної науки у шкільну практику. Вся система самоосвіти педагога-предметника повинна розглядатись як постійне та нерозривне співвідношення між педагогічною теорією та шкільною практикою. При виборі змісту та форм роботи педагогу необхідно брати до уваги два його аспекти:

1/ предметом вивчення можуть стати нові наукові ідеї, найактуальніші педагогічні проблеми /нерідко відповідно до загальношкільної науково-методичної проблеми /теми//, які ще не пройшли перевірку масової шкільної практики;

2/ предметом самостійного вивчення може виступати передовий педагогічний досвід, який ще не дістав належного теоретичного узагальнення.

Результатом самоосвітньої роботи у першому випадку повинно стати більш поглиблене вивчення педагогом теоретичної проблеми та визначення шляхів її практичного застосування у шкільній практиці. Результатом самоосвіти іншого роду має бути створення у педагогів готовності до подальшого теоретичного осмислення виявлених педагогічних фактів. Вивчення досвіду організації самоосвіти педагогів дають підстави виділити ряд вимог до її організації; це:

1. Зв'язок самоосвіти з практичною діяльністю педагога. Результатом самоосвітньої роботи педагога повинно стати підвищення якості викладання предмета, виховання та розвиток учнів засобом свого предмета.

2. Систематичність і послідовність самоосвіти, безперервний характер роботи, постійне ускладнення змісту та форм самоосвіти. Для педагогів-предметників принцип безперервності повинен проявитися в трьох напрямках:

- теоретична підготовка із своєї спеціальності;
- практичне удосконалення методів навчання та виховання учнів;
- вивчення результатів свого психолого-педагогічного впливу на учнів.

3. Комплексний підхід до відбору змісту й організації обраної теми із самоосвіти. Впровадження принципів комплексності дає можливість педагогам не замикатися на одній якійсь галузі знань /наприклад методичної/, а орієнтуватися на вивчення різних галузей науки: педагогіки, психології, фізіології, соціології, філософії, політології та ін. Комплексний підхід має проявлятися також і у доборі форм і методів самоосвіти, в орієнтації їх на самостійність і активність педагогів, що сприятиме всебічному, творчому розвитку педагогіки. Такого підходу вимагає також і робота педагога над загальношкільною науково-методичною проблемою /темою/.

4. Індивідуальний характер самоосвіти як найбільш гнучкої форми отримання знань педагогів. Суть індивідуалізації полягає в тому, що зміст, форми та методи самоосвіти мають бути підпорядковані особливостям особистості педагога, наявності у нього професійно вагомих якостей, умовам його шкільної роботи, його реальним можливостям, спрямованості його професійних інтересів, ступеню свідомості щодо необхідності самоосвіти для себе та користі її для шкільної практики. Індивідуальний характер самоосвіти на виключає і колективних форм роботи

5. Гласність і наочність результатів самоосвітньої роботи в педагогічному колективі школи, району, області. Саме цим створюється можливість об'єктивного аналізу досягнень і недоліків у навчально-виховній роботі школи з позицій сучасних наукових вимог, обміном досвідом, зближенням із наукою, що допоможе самому педагогу краще зрозуміти сутність своєї праці.

6. Створення в школі умов необхідності звертання педагогів до нових наукових досягнень і фактів передового педагогічного досвіду. Цьому сприяє відвідування й аналіз відкритих уроків, показ позакласної роботи з учнями, розробка етичних бесід, виступи перед батьками або населенням мікрорайону тощо.

7. Завершеність самоосвітньої роботи на кожному її етапі /участь у семінарі, інформація на засіданні методичного об'єднання, складання

реферату або доповіді, участь у педагогічних читаннях, науково-практичних конференціях і т. ін./.

Успішність роботи з самоосвіти залежить від правильно організованої пізнавальної діяльності педагогів, від її постійного ускладнення. Досвід показує, що найдоцільнішою є організація самоосвіти педагогів-предметників у п'ять етапів.

**Перший етап - установчий.** Він передбачає створення певного настрою у педагога до самоосвітньої роботи. На цьому етапі педагогу важливо правильно обрати мету своєї роботи, від чого залежатиме і вибір змісту самоосвіти; залежно від науково-методичної проблеми /теми/ школи сформулювати особисту педагогічну проблему в індивідуальну тему, осмислити послідовність своїх дій.

**Другий етап - навчаючий.** Зміст роботи педагога на цьому етапі зводиться до вивчення психолого-педагогічної та методичної літератури з обраної проблеми самоосвіти. Знайомство педагога зі станом досліджуваної проблеми в сучасній педагогічній науці допоможе конкретно застосовувати її в своїй особі.

**Третій етап - практичний.** Це основна ланка роботи кожного педагога, оскільки він зв'язаний із нагромадженням педагогічних фактів; їх відбором, аналізом, перевіркою нових методів роботи, з постановкою експерименту. Практична робота має обов'язково супроводжуватися систематичним вивченням літератури. Необхідним елементом роботи на цьому етапі є також відвідування уроків у своїх колег, які працюють над аналогічними проблемами. На третьому етапі роботи потрібна особлива увага керівництва школи до педагога, підтримка його пошуків, створення доброзичливої атмосфери.

**Четвертий етап - самостійної роботи** - теоретичне осмислення, аналіз і узагальнення нагромаджених у ході третього етапу педагогічних фактів. Робота педагога на даному узагальнюючому етапі також має супроводжуватися читанням психолого-педагогічної, методичної та спеціальної з предмета літературою. На четвертому етапі доцільно залучити принципи колективності у роботу: колективне обговорення прочитаної педагогічної літератури; творчі звіти про хід роботи з самоосвіти на засіданні методичного об'єднання, на районних методичних об'єднаннях; відвідування з наступним обговоренням відкритих уроків з обраної проблеми та інші колективні форми роботи. За такої організації пошуково-теоретичні знання, якими володіє один вчитель, стають надбанням багатьох і сам доповідач у процесі підготовки до виступу глибше засвоює теорію питання.

**П'ятий етап - підсумково-контрольний** - виступає як заключний. На цьому етапі педагог має підбити підсумки своєї самостійної роботи, узагальнити спостереження, оформити результати. В ході п'ятого етапу основним є опис проведеної роботи й установлених фактів, їх аналіз, теоретичне обґрунтування результатів, загальні висновки та визначення перспектив у роботі. На цьому етапі від керівництва школи вимагається організація гласності та наочності результатів самоосвіти педагогів-предметників.

Запропонована поетапність у роботі педагога-предметника з самоосвіти сприяє систематичній її організації з поетапним ускладненням і дає змогу здійснювати постійний самоконтроль за ходом і результативністю цієї роботи, а керівництву школи - знаходити засоби стимулювання, розвитку професійних інтересів і творчих пошуків педагогів.

### **Докурсові та післякурсові завдання педагогів**

Докурсові та післякурсові завдання мають своєю метою активізувати самоосвітню діяльність педагогів у міжкурсовий період. Докурсові завдання покликані підвищити ефективність навчальної роботи в період перепідготовки педагогів на курсах, дати можливість організаторам курсів якоюсь мірою виявити науково-методичний рівень підготовки педагогів, їх інтереси та запити, і відповідно до цього, внести необхідні корективи до змісту і методів курсової роботи слухачів.

Докурсові завдання спрямовують увагу педагога на аналіз особистого досвіду викладання, на роботу з науковою та методичною літературою вимагають від нього поліпшення якості проведення уроків, позаурочної та позакласної роботи з предмета.

Докурсові завдання охоплюють усі основні ланки навчального процесу, організацію та проведення уроку, постановку експерименту, розв'язання задач, обладнання кабінету, засоби наочності тощо. Основні типи докурсових завдань пов'язані з видами діяльності педагога і вимагають від нього відповідних знань, умінь та навиків. Кожне завдання повинно дозволяти охопити повний аспект педагогічного процесу. Щоб всебічно активізувати діяльність педагога у докурсовий період, доцільно пропонувати слухачам курсів докурсову роботу, яка включала б кілька завдань. Можливі різні типи докурсових робіт. Перший тип робіт включає кілька завдань і охоплює всю систему педагога при підготовці, проведенні та аналізі уроку.

Другий тип - це докурсові роботи, які включають завдання, пов'язані з розв'язанням кількох педагогічних проблем і охоплюють основні напрями науково-методичної підготовки педагога. В одному випадку педагогу слід



узагальнити досвід роботи з проблеми виховання і водночас розробити лекцію з питань сучасної науки, в другому - пропонуються завдання, пов'язані з активізацією методів навчання і розв'язання задач. Такого роду комплексні завдання рекомендуються здебільшого досвідченішим педагогам, які мають відповідний стаж викладання.

Післякурсіві завдання - на відміну від докурсівих – вимагають від педагогів вищого теоретичного рівня підготовки, вміння працювати з літературою, узагальнювати як особистий досвід, так і передовий досвід викладання. Післякурсіві завдання дозволяють повніше враховувати і загальну підготовленість педагогів і, беручи до уваги ці фактори, організувати індивідуальну роботу у післякурсівий період /самоосвіту/. Одним педагогам пропонується підготувати виступи на методичному об'єднанні в школі або районі, іншим - скласти доповідь для педагогічних читань. Окремі учителі, які успішно завершили курсову перепідготовку, отримують індивідуальні завдання розробити лекції для читання їх на майбутніх курсах. За своїм змістом післякурсіві завдання передбачають досить детальне вивчення відповідної педагогічної проблеми і передусім науково-методичної теми /проблеми/, над якою працює колектив школи.

Мета та завдання післякурсівих робіт залежать від рівня професійної підготовки педагога і тому не можуть бути для всіх однакові. За своїм характером післякурсіві завдання умовно можна поділити на три види: дослідницькі, методичні, практичні.

Дослідницькі післякурсіві завдання отримують висококваліфіковані педагоги, які мають чималий позитивний досвід навчально-виховної діяльності. Мета дослідницьких завдань: розвиток творчих здібностей педагога, теоретичне вивчення та практичне дослідження окремих педагогічних проблем і створення на цій основі нового або удосконалення наявного у них досвіду.

Над методичними завданнями працюють педагоги, які добре володіють теорією та методикою викладання свого предмета, теорією та методикою виховної роботи, мають стабільні позитивні результати у своїй педагогічній діяльності, але потребують удосконалення методики викладання окремих тем, розділів програми, а також у практичному оволодінні окремими формами роботи.

Практичні завдання призначаються педагогам із недостатньою професійною підготовкою. Мета таких робіт - позбавитись наявних у педагога прогалин у професійній підготовці, сприяти подоланню труднощів у роботі, розвивати педагогічні потреби.

Післякурсів завдання розраховані на міжкурсів період /орієнтовно п'ять років/. Одне з питань такого післякурсів завдання, над яким педагог працюватиме протягом п'яти років, може бути оформлене як докурсів робота до наступних курсів і подано в письмовому вигляді. Це може бути один із варіантів докурсів роботи, для якої автор знайшов самостійне, оригінальне вирішення, непередбачений в післякурсів завданнях аспект проблеми, яка являє собою досвід педагогічної творчості та новаторства вчителя.

Дійове керівництво самоосвітою педагогів і допомога в ході самоосвіти здійснюється злагодженою роботою всіх структур підвищення кваліфікації педагогічних кадрів: інституту удосконалення учителів, районного методичного кабінету, шкільного методичного об'єднання та керівництва школи. Взаємозв'язок у роботі цих структур будується у такий спосіб, щоб можливе управління процесом самоосвіти здійснювалося і згори - від інституту вдосконалення вчителів через районний методичний кабінет до школи /шкільне методичне об'єднання, керівництво школи педагог/ і знизу - від учителя /його запитів у самоосвіті, рівня підготовленості до самоосвітньої роботи й усвідомлення її необхідності, етапів самоосвіти, які регулюються шкільним методичним об'єднанням і керівництвом школи/ через районний методичний кабінет до курсів інституту удосконалення вчителів.

У цілому керівництво самоосвітою педагогів у міжкурсів період спрямоване на забезпечення єдності процесу освіти та самоосвіти педагогів. При цьому курсів підготовка, яка проводиться в інститутах удосконалення вчителів і на відповідних факультетах навчальних закладів, служать скеровуючим, організуючим початком роботи слухачів із самоосвіти, а досягнення самоосвітньої діяльності, що передує курсів підготовці, звичайно забезпечує активність і прояв творчості слухачів у період роботи курсів.

Основні положення, які відображають дієвість принципу взаємозв'язку курсів із самоосвітою, полягають у такому:

- зміст самоосвіти педагогів, які представлені у системі курсів, до- і післякурсів завданнях, визначаються змістом програми курсів;
- післякурсів і докурсів роботи педагогів виступають як завершення самоосвітньої діяльності у міжкурсів період, взаємно зумовлені та підпорядковані завданням безперервного удосконалення педагогічної майстерності;

- керівництво самоосвітою в діяльності педагога у міжкурсовий період здійснюється в усіх структурах системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;

- необхідним компонентом системи керівництва самоосвітньою роботою педагога над обраного темою /до- і післякурсого завдання/ виступає оцінка результативності цієї роботи як стимул до удосконалення її та визначення подальшого напрямку самоосвіти - на вищому - порівняно з попереднім етапом - рівні.

### **Вростання молодих вчителів у педагогічну діяльність**

Особлива увага в школі має бути приділена молодим педагогам, які ще випробовують свої сили. Від їх роботи залежить майбутнє школи, виховання молодого покоління. Педагогічний навчальний заклад, який тільки-но закінчив спеціаліст, озброїв його знаннями. Проте молодий спеціаліст що не вміє як слід використати свої знання, не має навичок роботи з дітьми, власного педагогічного стилю, якого можна надбати і відшліфувати в ході практичної діяльності у педагогічному колективі. Педагогічний колектив - це друга школа молодого вчителя, школа формування його майстерності, творчої індивідуальності.

Педагогічний колектив повинен допомогти молодому спеціалісту в короткі строки включитися в життя школи, оволодіти педагогічною майстерністю. Затягування строків професійної адаптації молодих вчителів завдасть чималу шкоду справі навчання та виховання школярів. Успішне становлення молодого педагога, його професійна доля значною мірою визначається творчою атмосферою, рівнем розвитку педагогічного колективу, в який приходить молодий спеціаліст.

Молодого спеціаліста до початку навчального року необхідно ознайомити зі школою, обладнанням навчального та методичного кабінетів, підготувати до першої зустрічі з учнями й учителями, до перших навчальних занять. Молоді педагоги вводяться в курс шкільних проблем, традицій школи, перспектив її розвитку. Оформлення керівника стажистської практики відбувається після попереднього знайомства молодого вчителя з роботою своїх старших колег, при цьому молодому педагогу надається право вибору свого наставника.

Досвідчені педагоги, надаючи практичну допомогу своїм молодим колегам, виходять із особливостей особи молодого вчителя. Наставники навчають молодих педагогів творчо підходити до розв'язання непередбачених ситуацій, розвивають у них почуття гордості за свою професію, допомагають оволодіти її секретами, відчуті суспільну значущість педагогічної праці.

Робота наставника з молодим педагогом включає спільне планування чергової теми навчальної програми та конкретного уроку; взаємовідвідування уроків та їх аналіз, консультації з теорії та методик предмета, змісту і форм позакласної виховної роботи, допомагає у підготовці текстів перевірочних і лабораторних робіт, складанні наочних посібників, оформленні робочого місця вчителя та учнів, підготовці та проведенні батьківських зборів тощо. При відвідуванні перших уроків молодого спеціаліста важливо проявити максимум уваги до перших, нехай досить скромних успіхів починаючого педагога.

Допомогу молодим педагогам надають і методичні об'єднання вчителів-предметників, класних керівників. Молодих вчителів залучають до роботи психолого-педагогічних семінарів, творчих груп, до обговорення питань на педагогічних радах та ін.

Методична робота молодих педагогів має свою специфіку. В її завдання входить не тільки підвищення професіональної компетентності, а й всебічний розвиток особистості молодого педагога, формування його громадянської зрілості й активності, творчих здібностей, ініціативи, самостійності та інших особистих якостей, необхідних для виконання професіональних обов'язків.

З огляду на викладене вростання молодого педагога в активну методичну діяльність відбувається за чотирима напрямками:

1/ поглиблення філософсько-педагогічних знань, методології навчання, вивчення директивних документів, нормативних та інструктивних матеріалів Міністерства освіти;

2/ поглиблене вивчення теорії та методики виховання, психології, етики, аналіз програмних документів із питань виховної роботи, формування у молодих класних керівників посадових умінь і навичок виховної роботи;

3/ поглиблення науково-теоретичної підготовки з предмета та методики його викладання, поповнення знань по педагогічних кадрах, суміжних із предметом, який викладається молодим педагогом;

4/ методична робота по вивченню, узагальненню передового педагогічного досвіду, творче його використання.

І все ж в основу всієї методичної роботи молодих учителів покладені щоденні самоосвіта і самовиховання.

На допомогу молодим учителям у шкільних методичних кабінетах оформляються спеціальні стенди, складається картотека статей періодичної преси, списки літератури, тези лекцій з окремих проблем психології, педагогіки і методики, розробляються дидактичні роздаткові матеріали.

У практиці роботи кращих шкіл традицією стало проводити наприкінці навчального року тижні молодого вчителя. У ці дні молоді спеціалісти проводять відкриті уроки, заняття гуртків, клубів, секцій, організують виставки дидактичних матеріалів. Підсумки роботи підбиваються офіційно, дається оцінка перших самостійних місяців роботи молодого спеціаліста.

### **Турбота про професіональне зростання молодих вчителів**

Навіть хороша підготовка в педагогічному навчальному закладі не завершує становлення молодого вчителя. Вирішальний етап становлення молодого вчителя проходить у школі, в живій роботі з учнями, на практиці. Власне з першого дня починається найінтенсивніше формування тих якостей, які і визначають ступінь майстерності майбутнього вчителя. Надання допомоги молодому учителю розпочинається з розумової регламентації його праці та створення позитивної обстановки в школі. Управління працею вчителя включає низку організаційних заходів;це:

розподіл навчального навантаження;

встановлення обсягу позаурочної навчально-виховної роботи з учнями, робота з батьками та громадськістю, призначення класних керівників; створення умов, які забезпечують нормальну трудову діяльність тощо. З огляду на це необхідно дуже уважно продумати навантаження молодому вчителю, раціонально скласти розклад, при можливості не давати йому в перший рік роботи класного керівництва.

Центральне місце в організації допомоги молодому вчителю займає своєчасна попереджувальна робота з ним. Немає потреби читати йому лекції, проводити з ним теоретичні заняття. У нього свіжі знання, одержані в педагогічному навчальному закладі. Молодий вчитель потребує практичних порад. Допомога молодим вчителям може мати попереджувальний характер і охоплювати всю групу молодих учителів; допомога може бути індивідуально-попереджувальною, пов'язаною з конкретною підготовкою до уроків і до різних заходів; допомога надається в результаті ознайомлення з роботою молодого вчителя.

Попередня бесіда з молодим учителем розпочинається з елементарного ознайомлення з традиціями школи, особливостями навчально-виховного процесу. Директор школи проводить екскурсію по школі, показує навчальні кабінети, класні кімнати, пришкільну ділянку, спортивний майданчик тощо. В простій та ясній бесіді він розкриває особливо вдалі прийоми роботи окремих учителів і класних керівників.

Заступник директора школи з навчально-виховної роботи проведе з молодим вчителем бесіду про те, як скласти план уроку, заповнити журнал,

вести необхідну документацію, покаже зразки. Особлива увага звертається на підготовку до уроків, організаційні вимоги до навчального процесу. З молодими вчителями проводять бесіди і досвідчені вчителі, подаються найпростіші і найдоступніші поради: як проводити класну годину, організувати чергування, розподілити обов'язки серед активу класу. З перших кроків молодого вчителя необхідно орієнтувати на творче ставлення до навчального процесу, мислити самому і змушувати мислити учнів. Загальні попередні бесіди не вирішують усіх проблем. Вони ніби вводять молодого вчителя у курс справи, знайомлять його з кращим досвідом школи, основними вимогами, які поставлені до вчителя в даному конкретному колективі.

Другий етап в організації роботи з молодими вчителями присвячується конкретно-індивідуальній допомозі у навчально-виховному процесі. Така робота здійснюється в три етапи: перший етап - загальні поради досвідченого педагога, бесіди за 2-3 тижні до вивчення теми, чорнові начерки загального плану роботи; другий етап - особиста підготовка молодого вчителя, підбір матеріалу, читання необхідних розділів, розв'язування задач, підготовка доповідей, складання тематичного плану; третій етап - безпосереднє вивчення роботи вчителя по темі та коригуючі вказівки, а також відвідування уроків досвідченіших учителів.

Ефективною формою допомоги молодому вчителю є відкриті уроки досвідчених вчителів. Велику увагу необхідно приділити питанням педагогічної етики та розвитку педагогічної техніки. Молоді вчителі, які не мають досвіду роботи з дітьми, дуже прямолінійні, легко збуджуються, кричать, погрожують. Діти відповідають неповагою, виникає емоціональна перепона, яка заважає нормальній роботі. За будь-яких обставин учитель не повинен виходити з рівноваги, втрачати "педагогічне обличчя".

Нерідко успіх молодого вчителя залежить від дрібнички: одягу, голосу, жестів, випадкових зауважень. Намагання окремих молодих учителів одягатись занадто модно стає причиною їх непопулярності серед школярів. Керівники школи або старші колеги в тактовній формі повинні пояснити це молодим педагогам.

Підготовка, що отримана в педагогічному навчальному закладі, не може розв'язати проблеми формування майстерності. Тільки шляхом самоосвіти та творчих пошуків прийде вчитель до своєї майстерності. Допомогти йому в цьому в найвідповідальніший період його становлення повинен керівник школи, його наставник, старший колега. Від них значною мірою залежить, яким буде він, молодий учитель.

## **Організаційно-методичні основи стажування молодого вчителя**

Перший рік роботи в школі молодого спеціаліста - важлива ланка в системі його професіонального зростання як вихователя, початковий етап підвищення його кваліфікації. Нормативними документами встановлене 10-місячне стажування, вимоги до якого і програма викладені в інструктивно-методичних листах. Вимоги включають в себе керівництво надбанням практичних навичок, необхідних випускникам педагогічних навчальних закладів, освоєння молодими спеціалістами вміння застосовувати теоретичні знання, отримані в вузі, в конкретній педагогічній роботі; сприяння в придбанні й удосконаленні педагогічних навичок виховної роботи з учнями; допомога у вивченні молодим учителем передового досвіду тощо. Таким чином, стажування покликане забезпечити практичне навчання молодого спеціаліста, в якому він сам стає творцем навчально-виховного процесу й особистого розвитку.

До основних завдань керівників шкіл і методичних служб з організації та проведення стажування належать: створення молодому вчителю необхідних умов роботи /забезпечення навантаженням, робочим місцем, необхідним обладнанням, наочними посібниками, призначення наставника і т. ін./. Ознайомлювальний етап стажування охоплює період від середини серпня до кількох навчальних тижнів, коли в процесі взаємного знайомства стажиста з керівниками школи, колегами, учнями, перед починаючим спеціалістом ставляться цілі та завдання майбутньої діяльності. складається індивідуальний план стажування - основний документ, навколо якого будується сумісна робота стажиста та наставника.

Під час першої зустрічі з колективом школи молодий спеціаліст має відчувати, що його чекали в цьому педагогічному колективі, що він потрібен даній школі. Завдання керівників школи - в ході бесіди ознайомити молодого спеціаліста з історією школи, її традиціями, з'ясувати плани молодого вчителя, його уявлення про майбутню роботу. Перша бесіда закладає основи для подальших професіональних контактів. Вона повинна показати стажисту, що він може розраховувати на доброзичливу та кваліфіковану підтримку. Наприкінці ознайомлювального періоду звичайно змінюються зв'язки між новачками та іншими членами педагогічного колективу, створюється сприятливий ґрунт для ефективної співпраці стажиста та досвідчених вчителів, готових передати свій досвід молодому вчителю.

Другий етап становлення стажиста охоплює період з середини жовтня по травень. Цей період покликаний зміцнити активну соціально-професійну позицію стажиста через розвиток його творчої самостійності. В цей етап

посилюється навчальна функція наставника стажиста. Особливу роль у навчанні фахівця відіграють відкриті уроки та позакласні заходи наставника. Обговорення відвіданих уроків і позакласних заходів - серйозна школа професіонального зростання молодого педагога. Наставник, відвідуючи уроки або позакласні заходи стажиста, обговорюючи їх із ним, має фіксувати свою увагу на тому, що нового помічено в діяльності молодого вчителя, що і якою мірою йому вдалося реалізувати в індивідуальному плані, що змінилось у взаєминах з учнями, в обстановці в класі, в роботі учнів.

На цьому етапі важливо підкреслити роль і значення всього педагогічного колективу школи, особливо досвідчених учителів і наставника, в професіональному становленні стажиста. Поряд із цим важливо прислухатися до думок і порад, критичних зауважень молодого вчителя.

Заключний етап стажування - підведення підсумків роботи стажиста. Це травень і початок червня, це короткий, але дуже важливий етап в житті школи та молодого спеціаліста. Він дозволяє не тільки виявити рівень підготовки стажиста, а й намітити перспективи подальшого розвитку професіональної майстерності молодого спеціаліста. Одним із головних документів про роботу зі стажистом мають стати рекомендації, в яких формуються головні напрями роботи, націлені на зростання професіональної майстерності молодого вчителя, визначаючи умови їх здійснення. В такій своєрідній програмі, що обговорюється на засіданні відповідного методичного об'єднання, втілюється ідея наступності між етапом стажування та наступними етапами професійного становлення молодого спеціаліста.

Рекомендації, адресовані стажисту, ґрунтуються на характеристиці, в якій має відбиватися рівень його науково-теоретичної підготовки зі спеціальності, володіння методикою викладання та виховної роботи, його політологічний рівень, участь у громадських справах, а також рівень його морально-етичних якостей. У свою чергу на підставі рекомендацій складається конкретний план диференційованої роботи з молодим учителем на наступні два роки. Аналіз характеристик і рекомендацій, отриманих стажистом, являє собою значний інтерес і для педагогічних навчальних закладів - як одна із форм "зворотного зв'язку".

### **Наставництво в методичній роботі**

Наставництво - одна з важливих форм участі найкращих педагогів, які, до того ж, мають багатий життєвий досвід у підготовці та вихованні молодих учителів. Воно характеризується тим, що наставники не тільки передають молодим педагогам секрети педагогічної діяльності, а й виховують молодих учителів на кращих традиціях української національної школи, прищеплюють



молоді любов до праці, гордості за педагогічну професію, відповідальне ставлення до справи, допомагаючи молодим вчителям швидше увійти в педагогічний колектив школи та колектив школярів, доцільно організувати свій відпочинок, навчання.

Не важлива форма методичної роботи в школі. Наставництво організується в школах, де працюють майстри педагогічної праці, носії передового педагогічного досвіду. Молоді вчителі знайомляться з уроками та позакласними заходами свого наставництва, з планами його роботи та іншими методичними документами, запрошують наставника на свої уроки, спільно з ним і за його участю планують чергові уроки, позакласні заходи та ін.

Велике значення у наставництві має знання можливостей сильних і слабких сторін, труднощів, особистих якостей вчителя, а також уміння наставників аналізувати хід і результати діяльності учителів, формувати на основі аналізу конкретні рекомендації та поради вчителям. Особливо важливо тут проявити педагогічний такт, повагу до вчителя в поєднанні з власною принциповістю і цілеустановками.

Важливо навчити молодого вчителя самоаналізу особистої діяльності. Доцільно проводити періодичні співбесіди наставника з учителем до початку уроку або навіть спільне продумування плану уроку, з наступним його відвідуванням наставником і обговоренням.

Допомога конкретним вчителям повинна мати епізодичний характер. Лише перспективний підхід, пов'язаний із довготривалою програмою "вирощування" творчого вчителя, наявність таких програм - ознака високого рівня постановки методичної роботи в школі.

Індивідуальне наставництво слід розглядати як важливий напрям роботи досвідчених педагогів в удосконаленні педагогічної майстерності молодих учителів.

### **Методичний консиліум**

Метод методичного консиліуму володіє рядом переваг, які роблять його оптимальним /дає максимум інформації за найменших витрат часу та сил/ для умов роботи сучасної загальноосвітньої школи. Важливу роль у зіставленні й узагальненні даних, які одержані різними формами та методами вивчення особистості та професійних умінь педагога, відіграє застосування методу методичного консиліуму.

Необхідно зазначити, що методичний консиліум впроваджується у систему методичної роботи повільно. Чимало педагогів ще не володіють достатньою мірою способом всебічного аналізу своєї роботи, бачачи в

методичному консиліумі лише додаткові витрати часу, не можуть уявити позитивну роль всебічного аналізу й узагальнених рекомендацій в удосконаленні навчально-виховного процесу. Практика проведення методичних консиліумів засвідчує, що затрати часу на їх проведення виявляються найрентабельнішими, оскільки вони допомагають педагогу долати різнобій у вимогах усіх учасників навчально-виховного процесу, уможливають знаходження найкоротших і правильних підходів до організації навчально-виховної роботи, зводять до мінімуму роботу за методом проб і помилок.

У методичному консиліумі беруть участь особи, які через своє службове становище або виконання доручень покликані різними способами та методами нагромаджувати інформацію про професійну та громадську діяльність педагога /директор школи, його заступник, представник профспілкової організації, керівник методичного об'єднання/.

Для проведення методичного консиліуму використовується спеціальна карта, яка має горизонтальні рядки, де формуються питання програми вивчення особи та професійні вміння педагога. Орієнтовно така програма може включати такі показники:

1. Систематичність роботи педагога щодо підвищення свого науково-методичного рівня. Громадсько-політична активність.
2. Рівень загальної культури. Розширення меж культурного прогнозування.
3. Удосконалення професійних знань і вмінь. Участь у методичній роботі.
4. Моральний авторитет.
5. Уміння конструювати на основі методичної підготовки оптимальний варіант діяльності: а/ як учителя; б/ як класного керівника.
6. Уміння об'єктивно оцінювати результати діяльності: а/ як учителя; б/ як класного керівника.
7. Педагогічна спостережливність. Системність психолого-педагогічного вивчення особистості учня.
8. Сформованість творчої діяльності. Володіння педагогічною технікою.
9. Взаємодія з учнівським самоврядуванням.
10. Взаємодія з батьками та громадськістю.
11. Загальна оцінка методичної підготовки: а/ як вчителя; б/ як класного керівника.
12. Рекомендації.

За кожною позицією програми учасники консиліуму виносять судження про рівень сформованості показника, що характеризується, програми.

Оцінювання здійснюється за трибальною шкалою, оцінки вносяться в карту у вигляді відповідної букви. Високий рівень - буква "В", достатній – «Д» задовільний - "З", низький - "Н".

Використання при оцінці діяльності педагога цифрової системи /високий рівень - "2", середній - "1", низький - "0"/ дає змогу при узагальненні обчислювати для кожного педагога середній показник за всіма конкретними якостями та вміннями. Припускається, що педагог, який проходить консиліум, дає самооцінку за кожним показником програми. Такий підхід до консиліуму робить його більш демократичним, підносить рівень активності того, хто проходить консиліум, розвиває навички самоаналізу своєї педагогічної діяльності, сприяє формуванню відкритої, доброзичливої, конструктивної критики та самокритики.

За умов розбудови Нової української школи і демократизації українського суспільства члени методичного консиліуму дедалі частіше звертаються до вивчення думок учнів і батьків щодо роботи конкретного педагога. Водночас методи такого вивчення повинні враховувати рівень вихованості учнів і батьків. Чим він вище, тим демократичніші форми та методи обміну інформацією.

Проведення методичного консиліуму сприяє розвитку найефективніших прийомів і методів для розбудови та розвитку системи внутрішкільної методичної роботи.

### **Діагностування педагогічних кадрів**

Дієвість методичної; роботи та взаємозв'язаних з нею структур по підвищенню професійної майстерності педагога залежить від достовірності знань про особистість і результати діяльності педагога. Об'єктивність даних про особисті і професійні якості у всій їх багатоманітності - необхідна умова організації оптимальної системи методичної роботи в школі.

Особистість педагога як носія важливої соціальної функції оцінюється за діяльністю, в якій виявляються його індивідуально-особистісні риси. Діагностика /розпізнання/ покликана сформувати певний масив даних про кожного педагога. Мета контрольної діяльності полягає не тільки у виявленні у практиці діяльності конкретного педагога утруднень та помилок, а й у виявленні їх об'єктивних і суб'єктивних причин для формування на цій основі шляхів їх подолання та попередження. Діагностика мусить правити за основу щодо розвитку особистості педагога засобами виявлення сильних сторін його діяльності, вивчення невичерпних розсипів педагогічної творчості в роботі, яка стала наслідком успішного оволодіння науковими основами

навчально-виховної діяльності, а також їх свідомого застосування в конкретних, типових і нестандартних умовах.

Оперативна, регулярна та поетична діагностика результативності діяльності педагога здійснюється різноманітними засобами. Серед них - відвідування уроків, позакласних заходів керівниками школи і методичним активом, що дає змогу зіставити рівень індивідуальної діяльності з нормативними, внести необхідні корективи на основі аналітичних даних. Важливу роль у діагностуванні відіграє метод експертних оцінок, компетентність і принциповість у реалізації якого невід'ємні від доброзичливості та педагогічного такту. Мають значення виступи педагогів на педагогічних радах, творчих конференціях, педагогічних консилиумах, методичних об'єднаннях, батьківських зборах, що дає змогу виявити рівень теоретичних знань, умінь застосовувати їх за різних ситуацій, здатність відстояти, аргументувати свою точку зору, методи роботи тощо. Участь у суспільному житті колективу, виконання доручень, звіти про їх виконання можна також віднести до діагностики професійно-особистісної діяльності, оскільки їх об'єктом є навчально-виховний процес в цілому.

Активізація діагностичної роботи особливо простежується в творчих мікрогуртках, об'єднаних по проблемах. Тут швидко виявляються лідери по неформальних ознаках, аналіз і самоаналіз стає всеохоплюючим.

За умов дальшої демократизації усіх сторін нашого життя важливо своєчасно враховувати думки батьківської громадськості, оцінні судження учнів, думки випускників школи. В ряді випадків до засобів діагностики професійно-особистісних якостей можна віднести ділові ігри типу "мозкової атаки".

Діагностування вимагає поглиблення регулярного вивчення ступеня розриву між реальним рівнем компетентності педагогів, що виявляється в узагальненому результаті їхньої праці, та вимогами, що ставляться суспільством до рівня діяльності конкретних членів педагогічного колективу за умов розбудови Нової української школи та соціально-економічного розвитку України. Вивчення реального якісного стану педагогів - необхідна умова для науково обґрунтованої розробки головних напрямів, змісту та методів організації удосконалення педагогічної майстерності. Здійснення діагностування педагогів зумовлює необхідність оволодіння методами психолого-педагогічних досліджень і регулярного застосування їх для збирання й обробки інформації про знання, вміння та навички педагогів. Вивчення реального стану компетентності педагогів - необхідна умова для

обґрунтованої розробки головних напрямів змісту та методів, організації підвищення їхньої кваліфікації на близьку та далеку перспективу.

Головна цінність концепції діагностування педагогічних кадрів - у зверненні до самооцінки учителя, що ґрунтується на всебічному аналізі особистої діяльності, оскільки самооцінка та самоаналіз - головні фактори розвитку професійної зрілості та майстерності. Це не знижує ролі внутрішкільного контролю. Навпаки, це вимагає підвищення його якості й активності та зіставлення самооцінки з думкою колег та адміністрації, чіткого визначення програми подальшого самовдосконалення. Діагностична анкета стає оперативним і технологічним документом з двома оцінками: особистою та зовнішньою. За такої ситуації педагог стає визначальним суб'єктом діагностування, без його участі здобути об'єктивні результати неможливо. На основі аналізу анкет складають індивідуальні картки, які уможливають організацію систематичної цілеспрямованої роботи з надання конкретної методичної допомоги кожному педагогові.

Складання на підставі результатів діагностування загальношкільної діагностичної картки, її аналіз дають можливість керівництву школи мати відомості щодо здатності педагогічного колективу вирішувати конкретні проблеми навчально-виховного процесу, наочно уявляти собі динаміку зростання особистості кожного педагога та колективу в цілому, оперативно реагувати на процес підвищення педагогічної майстерності, робити досягнення кожного надбанням усього колективу школи.

Реалізація та діагностування дає змогу по-новому будувати методичну роботу, радикально вдосконалювати її форми та зміст. Головним у методичній роботі стає надання диференційованої допомоги в конкретних утрудненнях і попитах кожного учителя, цілеспрямованість у поширенні всього нового й ефективного, що з'явилося в діяльності педагогічних колективів.

Діагностування педагогічних кадрів є необхідною умовою оптимального планування методичної роботи в школі. На основі свідомого вибору загальних і індивідуальних її варіантів, які реально відповідатимуть інтенсивному розвитку кожного педагога в рамках загальної спрямованості всього педагогічного колективу. Об'єктивний характер діагностики - основа правильного планування та прогнозування методичної роботи школи, головна умова наукового управління творчістю педагога.

Оскільки педагогічна діагностика виявляє сильні сторони особистості педагога, на основі її даних можливе розширення взаємодопомоги та взаємонавчання. Правильне визначення та проаналізовані методичні знахідки

окремих педагогів внаслідок їх осмислення та творчого застосування стає надбанням всього педагогічного колективу. Зіставлені рівні реальної педагогічної зрілості кожного педагога і всього педагогічного колективу з ідеально поданою моделлю - фундаментальна основа формування та функціонування його як злагодженого, творчого щодо єдності цілей та різноманітності засобів їх досягнення/ взаємодіючого педагогічного ансамблю школи.

## РОЗДІЛ V

### ПРОБЛЕМИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ У ШКІЛЬНУ ПРАКТИКУ

Відродження та розвиток національної освіти в Україні зумовлюють необхідність значного підвищення ефективності впровадження та використання результатів психолого-педагогічних досліджень і передового педагогічного досвіду в шкільну практику.

Концентрація зусиль педагогічних колективів на всебічному розробленні проблеми трансформації педагогічної науки та передового досвіду в шкільну практику - завдання, першочерговість вирішення якого за сучасних умов найбільш актуальна.

Цілеспрямоване та всебічно підготовлене впровадження результатів наукових досліджень і передового педагогічного досвіду, яке здійснюється на плановій основі, здатне забезпечити ефективність навчально-виховного процесу, поступовий розвиток Нової української школи, єдність теорії та практики виховання підростаючих поколінь незалежної України.

**Основні вимоги до визначення науково-методичної теми /проблеми/ школи** Однією із найважливіших колективних форм методичної роботи є робота над єдиною науково-методичною темою /проблемою/ школи. При аргументованому виборі єдиної науково-методичної теми та цілеспрямованої роботи з певної проблеми вона організовує, робить цілісним увесь комплекс форм, являючи собою свого роду системовизначальний фактор.

Аналіз досвіду роботи шкіл над науково-методичною темою /проблемою/ дає змогу сформулювати підходи до визначення єдиної науково-педагогічної теми /проблеми/.

**Першою вимогою** до визначення науково-методичної теми /проблеми/ педагогічного колективу конкретної школи є актуальність теми /проблеми/ для діяльності конкретного педагогічного колективу, відповідність розвитку педагогічного колективу щодо реалізації конкретних завдань, які впливають з науково-методичної теми /проблеми/.

**Другою вимогою** до визначення теми /проблеми/ повинна бути співзвучність її сучасним педагогічним ідеям.

**Третьою вимогою** є вибір теми /проблеми/, який має проводитись колегіально усім педагогічним колективом, з урахуванням думок найавторитетніших членів педагогічного колективу.

**Четверта вимога** - діалектичний зв'язок єдиної загальношкільної теми /проблеми/ з темою /проблемою/, над якою працюють педагогічні колективи

району та області, з існуючим передовим педагогічним досвідом, з конкретними науково-дослідними установами, які спроможні надати допомогу школі своїми розробками.

**П'ята вимога** - науково-методична тема /проблема/ школи має охоплювати як навчальну, так і виховну роботу.

**Шоста вимога** - Обрана науково-методична тема /проблема/ не повинна бути загальною або виключно міською, вона має пронизувати всі форми внутрішкільної методичної роботи.

Визначена науково-методична тема /проблема/ школи розраховується на реалізацію її педагогічним колективом за кілька років /як правило, за 3-5 років/. Найкраще, коли науково-методична тема /проблема/ школи визначатиметься наприкінці навчального року з тим, щоб педагоги під час літніх канікул змогли придбати необхідну літературу.

Єдина шкільна тема /проблема/ має знайти своє віддзеркалення у всіх формах методичної роботи в школі, в діяльності кожного методичного об'єднання.

Спостереження засвідчують: колективний творчий пошук реалізується ефективніше, якщо керівники школи глибоко і всебічно аргументують вибір науково-методичної теми /проблеми/, обґрунтовують її актуальність, формують у педагогів інтерес до теми та психологічну готовність до роботи, виокремлюють питання для роботи в творчих групах і індивідуально, визначають методи вивчення й аналіз проміжних результатів роботи, критерії оцінки її наслідків.

У колективній роботі над науково-педагогічною темою /проблемою/ не повинно бути примушення.

**Підготовка педагогічного колективу до реалізації завдань науково-методичної теми /проблеми/**

Одним із факторів, прискорюючих формування передового педагогічного досвіду в потрібному школі напрямі, є цілеспрямована робота педагогічного колективу з обраної науково-педагогічної теми /проблеми/. Вибір теми колективом, про що вже йшлося, визначається завданнями, поставленими перед загальноосвітньою школою за умов її розбудови, потребами та творчими інтересами більшості вчителів школи, нерозробленістю цілого ряду педагогічних проблем.

Здебільшого педагогічна тема /проблема/ для колективної та групової роботи обирається з провідних психолого-педагогічних проблем. У діяльності педагогічного колективу над науково-методичною темою /проблемою/ помітне місце посідають теоретичні семінари, науково-практичні



конференції, на яких педагоги обговорюють зміст наукових джерел, обмінюються інформацією, хід реалізації роботи над проблемою періодично розглядається на засіданнях педагогічної ради.

Досить поширеним і доцільним є порядок, за яким робота методичного об'єднання над науково-методичною темою /проблемою/ починається з теоретичної підготовки вчителів, тобто з самостійного вивчення ними відповідної літератури, заслуховування лекцій або доповідей. Після цього проводяться відкриті уроки й організовуються взаємовідвідування уроків. Результати їх обговорюються на методичному об'єднанні під кутом зору набутих теоретичних знань, намічаються шляхи подальшої діяльності педагогів.

Спостереження засвідчують: колективний творчий пошук проходить ефективніше, якщо керівники школи можуть обґрунтувати вибір теми, довести її актуальність, сформулювати у педагогічного колективу інтерес до теми та психологічну готовність до роботи над нею. виділити питання для роботи в творчих і профільних групах і індивідуально визначити методи вивчення й аналізу проміжкових наслідків роботи, критерії оцінки її наслідків.

Роботу над новою науково-методичною проблемою в школі доцільно розпочати з розгляду даного питання на засіданні педагогічної ради. У доповіді директора школи подається теоретичне тлумачення проблеми, як вона розроблена у сучасній педагогічній науці, аргументується та доводиться, чому саме поглиблена робота над певною науково-методичною темою /проблемою/ найбільш сприятиме загальному піднесенню роботи школи. Робиться аналіз діяльності педагогічного колективу щодо практичного розв'язання наміченої проблеми, зазначається, що вже вдалося досягти і наскільки досконально, які питання чекають на своє розв'язання. Як логічне продовження зробленого аналізу повинні бути визначені завдання, що ставляться перед педагогічним колективом у зв'язку з роботою над науково-методичною темою /проблемою/. Такі завдання не слід надмірно деталізувати.

У роботі над загальношкільною темою /проблемою/ чималу роль мають відігравати методичні об'єднання, які повинні вирішити два головних завдання:

1. Забезпечити теоретичну підготовку педагогів із даної теми /проблеми/, домогтися того, щоб кожен із них розумів суть теми /проблеми/, знав, як вона висвітлюється в сучасній педагогічній літературі, чи існує досвід їх розв'язання. Для нього методичне об'єднання організовує

заслуховування й обговорення доповідей відповідного змісту, обговорення книг або статей, проводить семінарські заняття. Методичне об'єднання повинно спрямувати самоосвіту своїх членів таким чином, щоб кожен із них до змісту своєї самоосвітньої роботи включав роботу над загальношкільною науково-методичною темою.

2. Підготувати членів методичного об'єднання до практичного вирішення науково-методичної теми в своїй роботі, озброїти їх новими вміннями та навичками. Виконанню цього завдання сприятиме пропаганда передового педагогічного досвіду, зокрема шляхом проведення відкритих уроків, взаємовідвідування уроків, практичних занять відповідного змісту. Певну роль мають відігравати школи передового педагогічного досвіду й індивідуальна робота з учителями. У ряді випадків робота над загальношкільною темою /проблемою/ вимагає організації та творчих /проблемних/ груп учителів.

Педагогічна рада школи та методичні об'єднання періодично підбивають підсумки проведеної роботи, аналізують діяльність учителів, на основі критичного аналізу визначають і здійснюють нові, додаткові завдання, поступово, але наполегливо та цілеспрямовано забезпечують повне вирішення завдань із наміченої теми /проблеми/.

Із метою підведення підсумків роботи педагогічного колективу над науково-методичною темою /проблемою/ доцільно проводити науково-практичні конференції, внутрішкільні педагогічні читання.

Участь громадських організацій у перспективному плануванні роботи над науково-методичною темою /проблемою/ є чималим стимулом щодо пробудження в педагогічному колективі творчої діяльності.

Розгляд методологічних, теоретичних і організаційних питань у процесі роботи над загальношкільною темою /проблемою/ дає змогу не тільки поліпшити опрацювання філософського, психолого-педагогічного, дидактичного, загальнокультурного й організаційного компонентів методичної роботи, а й значно скоротити час на її здійснення.

### **Алгоритм роботи педагогічного колективу над науково-методичною темою /проблемою/ школи**

За умов реалізації завдань за проектом нового Державного стандарту початкової загальної освіти, що забезпечує реалізацію Концепції Нової української школи постала гостра потреба в удосконаленні впровадження досягнень педагогічної науки в практику роботи шкіл. Впровадження досягнень науки в практику школи - керований процес, спрямований на здійснення взаємопов'язаних етапів, які мають свої конкретні завдання. На

підставі такого підходу виникла можливість забезпечення оперативного засвоєння та використання результатів наукових досліджень більшістю працівників шкіл за реальних умов системи внутрішкільної методичної роботи.

Першим етапом в роботі щодо визначення науково-методичної теми /проблеми/ школи, як вже зазначалося, має бути роз'яснення певних досягнень педагогічної науки з відповідної проблеми та формування в педагогів школи установки на їх реалізацію. З огляду на це важливим завданням даного етапу є формування в кожного працівника школи інтересу до певних педагогічних знань, позитивного ставлення до них, впевненості у перевагах їх застосування у своїй педагогічній практиці. Це досягається шляхом детальних інструктажів щодо мети, змісту, форм та етапів роботи над науково-методичною проблемою /темою/.

Орієнтовно моделюються такі етапи впровадження педагогічної науки в практику школи /алгоритм роботи педагогічного колективу над реалізацією науково-методичної теми /проблеми/:

- попередня підготовка до впровадження нової педагогічної ідеї /концепції/;
- забезпечення теоретичної та психологічної готовності педагогів школи до впровадження в практику нових наукових ідей, концепцій, рекомендацій;
- формування передового педагогічного досвіду на основі результатів наукових досліджень з обраної теми /проблеми/;
- впровадження в практику роботи педагогів школи досвіду реалізації нових педагогічних ідей, концепцій, рекомендацій;
- аналіз результатів впровадження розробленого досвіду та підбиття підсумків роботи над науково-методичною проблемою.

Таким чином, уже в процесі здійснення попереднього етапу роботи щодо впровадження досягнень педагогічної науки визначаються основні позиції керівництва школою, головні педагогічні ідеї, положення, рекомендації, які передбачається впроваджувати в практику школи, пропонуються відповідні рекомендації, плануються основні етапи, строки та форми цієї роботи, рекомендації по яких дає створена ще до реалізації першого етапу творча група науково-методичної теми /проблеми/ школи.

При правильному виборі єдиної науково-методичної теми /проблеми/ школи та цілеспрямованій роботі педагогічного колективу школи щодо її реалізації тема діє організуюче, робить цілісним увесь комплекс форм, є свого роду системоутворюючим фактором.

Під час реалізації завдань науково-методичної теми /проблеми/ школи необхідно, щоб усі масові методичні заходи /зміст лекцій, доповідей, повідомлень, семінарів/ були спрямовані на чітке розкриття положень і рекомендацій із даної проблеми і шляхів їх практичного застосування, слід запропонувати педагогічному колективу чіткий алгоритм його дій щодо впровадження досягнень педагогічної науки з даної проблеми.

Важливим напрямом методичної роботи на цьому етапі є самоосвіта педагогів, забезпечення їх списком необхідної літератури, підготовка анотованих каталогів.

З урахуванням складності науково-методичної теми /проблеми/ та рівня готовності педагогічного колективу школи до її реалізації складають перспективний план роботи педагогічного колективу /орієнтовно 3-5 років/ над визначеною темою /проблемою/, в якому передбачається поетапне вирішення намічених питань.

### **Основні критерії і ознаки передового досвіду**

У Концептуальних засадах реформування середньої та початкової освіти – документі, який проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей, гостро поставлене питання про необхідність розвитку ініціативи, творчості, вивчення та розповсюдження передового педагогічного досвіду. Розбудова Нової української школи вимагає працювати по-новому, створювати атмосферу пошуку, оновлення форм і методів педагогічної діяльності.

З огляду на це вивчення, узагальнення, розповсюдження та створення передового педагогічного досвіду стали однією з головних функцій внутрішкільної методичної роботи.

Зазначимо, що передовий педагогічний досвід - це така навчально-виховна чи організаційно-педагогічна діяльність, в процесі якої стабільні позитивні результати у розв'язанні актуальних педагогічних проблем забезпечуються використанням оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання та виховання, нових систем навчання та виховання або інтеграції вже відомих форм, методів, прийомів і засобів.

Аналіз процесу розбудови Нової української школи виявив важливе протиріччя: з одного боку, у педагогічній практиці народжується чимало нового, прогресивного, високоефективного педагогічного досвіду педагогів і цілих педагогічних колективів, а з другого - це нове вкрай повільно стає

надбанням широких учительських кадрів, до того ж досягнення педагогів-новаторів сприймаються неоднозначно.

Для визначення справжнього передового педагогічного досвіду необхідно виявити параметри, за якими оцінюється або визначається: чи це є передовим досвідом, чи ні. При визначенні передового педагогічного досвіду необхідно встановити наявність /чи відсутність/ ознак, перелічених далі. Отже, це:

1/ **актуальність.** Це означає, що даний педагогічний досвід сприяє розв'язанню завдань, поставлених суспільством перед розбудовою Нової української школи;

2/ **оригінальність, новизна.** Це означає, що в практиці роботи даного педагога, керівника школи, педагогічного колективу використовуються форми, методи, прийоми, засоби або їх системи, які ще не застосовувались за умов сучасної школи;

3/ **висока ефективність.** Досвід може бути визнаний передовим лише тоді, коли педагогом досягнуті вищі, ніж типові, характерні для масової практики результати навчання, виховання та розвитку;

4/ **стабільність результатів.** Виявлений позитивний передовий педагогічний досвід повинен характеризуватися стабільністю високоефективних результатів навчально-виховної роботи;

5/ **збалансованість і комплексність результатів.** Це дуже важлива ознака для відбору передового досвіду; вона дає змогу встановити його складові частини, причинно-наслідкові зв'язки між ними, за яких умов такий досвід досягнутий, визначити рівень розвитку кожної складової, ефективність їх взаємодії у цілісній системі;

6/ **раціональність витрат часу, зусиль, засобів.** Ця ознака пов'язана з подоланням перенавантаження вчителів і учнів; результати, відірвані від процесу праці вчителя, учня, не дають підстави для віднесення такого досвіду до передового; передовий педагогічний досвід передбачає високі результати, але досягнуті за розумної інтенсифікації зусиль, засобів і за раціонального використання часу;

7/ **відповідність реальних можливостей основної маси учителів матеріальній базі.** Ця ознака визначає можливість відтворення даного досвіду іншими вчителями, запозичення його для озброєння зацікавлених педагогів та педагогічних колективів.

Керівникам внутрішкільної методичної роботи необхідно брати до уваги те, що названі ознаки мають застосовуватися лише сукупно, а не вибірково. Недооцінка ознак передового педагогічного досвіду може призвести до

суб'єктивізму, помилкових оцінок, а перебільшення ролі ознак - навіть до формалізму.

Залежно від рівня творчого підходу працівника до вирішення поставлених перед ним завдань та аналізу досвіду професори В.І.Бондар і М.Ю.Красовицький вирізняють два види /критерії/ передового педагогічного досвіду - **раціоаналізаторський і новаторський**.

**Раціоаналізаторський досвід** - це досвід, створений в межах відомих форм, методів і прийомів педагогічної діяльності. Він відрізняється новим, оригінальним підходом до його використання і забезпечує в результаті цього підвищення якості навчання, виховання й управління.

Новаторський досвід - це досвід, який відбиває нові шляхи у розв'язанні часткових і загальних педагогічних завдань, нові форми, методи, прийоми, систему діяльності, раніше невідомі педагогічній науці, шкільній практиці, або суттєво модифікує вже відомі /стосовно до розв'язання сучасних завдань/.

Наведені основні ознаки та критерії передового педагогічного досвіду можуть бути використані тими, хто вивчає передовий досвід на стадії попереднього ознайомлення з об'єктом, а також у процесі його аналізу й узагальнення.

### **Проблеми трансформації передового досвіду**

Проблеми трансформації передового педагогічного досвіду виходять за межі внутрішкільної методичної роботи, з огляду на що вони розглядаються в загальному плані. Зміни суспільного життя в Україні вимагають від усіх педагогічних колективів працювати по-новому, створювати атмосферу пошуку, оновлення форм і методів діяльності. Ось чому проблеми вивчення, узагальнення, поширення та створення передового педагогічного досвіду стали одним із термінових завдань у процесі розбудови Нової української школи, перебуваючи в центрі уваги педагогічної громадськості України. Але виникає проблема: як прискорити процес трансформації передового педагогічного досвіду в широку педагогічну практику, як найбільш оперативно донести до вчителів і керівників шкіл нові педагогічні ідеї? При аналізі цього процесу з'ясовується, що питання трансформації передового педагогічного досвіду в педагогічну практику вимагають суттєвого удосконалення науково-методичної й організаційно-педагогічної діяльності методичних центрів всіх рівнів - від обласного інституту удосконалення вчителів до керівника шкільного методичного об'єднання.

При цьому слід зважати на те, що розв'язання проблеми розширення передового досвіду включає кілька етапів: виявлення досвіду, його вивчення, узагальнення, пропаганда, впровадження. І кожен із етапів має свою

специфіку та складність. Виявлення досвіду, наприклад, вимагає від дослідника, який це здійснює, знання методичної теорії та знання передової педагогічної практики. Вивчення досвіду передбачає його систематичність і цілеспрямованість. Узагальнення досвіду можливе за умови оволодіння методикою узагальнення. Пропаганда досвіду може здійснюватися різними формами, кожна з яких ставить до пропагандиста свої вимоги. Проте загальні вимоги для всіх форм є розкриття глибинних основ досвіду, його ідеї, теоретичної бази, пояснення причин його результативності. Впровадження досвіду передбачає запровадження його в особистий досвід інших педагогів, в систему їх роботи з урахуванням конкретних умов. Отже, поширення передового педагогічного досвіду - це цілеспрямована система певних заходів.

Можна виділити три принципово важливих напрями підвищення якості й ефективності роботи по вивченню, узагальненню та розповсюдженню передового педагогічного досвіду. Це:

- підвищення науково-педагогічної, методичної компетентності працівників, які безпосередньо виконують цю роботу;
- поліпшення організаційного забезпечення процесу планування об'єктів передового педагогічного досвіду, їх вивчення, узагальнення, пропаганди і практичного використання;
- посилення керівництва цим процесом.

Досвід доводить, що при вивченні й узагальненні педагогічного досвіду виникають утруднення та проблеми, які не піддаються розв'язанню за допомогою первинних, стереотипних підходів і шляхів їх вирішення. Опора лише на здобуті раніше знання, вчорашній досвід або на особисту інтуїцію сьогодні не завжди допомагає. Вміння глибоко та всебічно аналізувати педагогічну та методичну проблему з наукових позицій, знаходити оптимальні шляхи та засоби її розв'язання - необхідна якість багатьох методистів і викладачів - від методиста та викладача кафедри теорії та методики навчання обласного інституту вдосконалення вчителів /чи закладу післядипломної освіти/ до керівника шкільного методичного об'єднання - тобто усіх тих, хто організує і спрямовує методичну роботу в областях. Але навіть серед методистів і викладачів кафедр обласних інститутів удосконалення вчителів /закладів післядипломної освіти/ багато хто не володіє такими якостями. Звідси відсутнє їх глибоке проникнення в творчу лабораторію вчителя-новатора, науково-методичну інтерпретацію досвіду, відповідних висновків і рекомендацій, що характерно для багатьох плакатів, буклетів та інших матеріалів, виданих обласними інститутами.

Слід зазначити, що підвищення науково-педагогічної та методичної кваліфікації передусім працівників обласних методичних центрів, озброєння їх методикою, технологією вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду є одним із першочергових завдань, розв'язання яких не можна відкладати.

Узагальнюючи досвід розв'язання цієї проблеми, слід зауважити, що багато інститутів удосконалення вчителів /закладів післядипломної освіти/ організували постійно діючі семінари методистів обласних центрів і районних /міських/ методичних кабінетів. Головна мета таких семінарів - ознайомлення з досягненнями сучасної теорії та методики навчання, ідеями та висновками педагогічних досліджень, які рекомендуються обласним інститутом для використання в практиці роботи шкіл області, а також оволодіння методикою вивчення й особливо узагальнення передового педагогічного досвіду. До теоретичних занять у таких семінарах залучаються видатні вчені, викладачі кафедр теорії і методики навчання педагогічних університетів, інститутів удосконалення вчителів. Практичні заняття з таких семінарів здійснюється у базових або опорних школах із постановкою таких завдань: обґрунтувати доцільність тем для вивчення досвіду; розробити план вивчення й узагальнення передового досвіду з однієї з тем; узагальнити запропонований керівником семінару досвід роботи конкретного вчителя, керівника школи, шкільного або районного предметного методичного об'єднання вчителів; розробити план упровадження даного досвіду у практику; скласти схему вивчення наслідків впровадження передового педагогічного досвіду тощо. Теоретичні та практичні семінарські заняття забезпечують методистам вміння всебічно аналізувати педагогічну проблему, виділити її складові частини, визначити їх роль та значення, взаємозв'язок, вміння переходити від теорії до практики і від практики до теоретичних узагальнень, застосовувати загальні положення до оцінки нового педагогічного явища в досвіді роботи конкретного вчителя-новатора.

Як правило, безпосереднє керівництво таким семінаром в області здійснює директор або заступник директора обласного інституту удосконалення вчителів /закладу післядипломної освіти/.

Методисти районних і міських методичних кабінетів, які пройшли семінарську підготовку в обласному центрі, на місцях керують аналогічними семінарами голів районних /міських/ методичних об'єднань і керівників шкіл.

Не менш важливе завдання для методичних служб - організаційне забезпечення процесу відбору об'єктів для вивчення, узагальнення і розповсюдження передового педагогічного досвіду, що передбачає:



I. Визначення найактуальніших тем і доцільне, мотивоване методичними службами об'єктів вивчення досвіду. Проте, на жаль, цей важливий підготовчий етап мало піддається управлінню, що нерідко призводить до найневтішніших наслідків: методист, тривалий час вивчаючи об'єкт передового досвіду, з різних причин /недостатня інформація про певний досвід, необ'єктивність його оцінки керівництвом школи або району, відсутність прогнозованих результатів або досягнення хороших результатів за рахунок перевантаження учнів додатковими заняттями, домашніми завданнями і т. ін./ доходить висновку щодо недоцільності поширення даного досвіду. Інколи досвід, що вивчається, виявляється аналогічним уже узагальненому і висвітленому на сторінках педагогічної преси. В окремих випадках такий досвід не має завершеності, стабільності, а нерідко - і педагогічної-досконаlostі, зваженості, без яких узагальнення його стає неможливим або вигаданим, штучним, підігнаним під відповідні дидактичні принципи навчання.

Такі прорахунки у роботі методичних служб можуть бути скорочені або зведені до мінімуму. Для цього слід мати дані про об'єкти вивчення передбаченого передового педагогічного досвіду - проблематику планованого для вивчення досвіду, стан і перспективу розвитку, стабільність отриманих наслідків. Бажано, щоб такі попередні дані були проаналізовані групою найкваліфікованіших методистів і науковців, яка складає відповідні експертні висновки.

2. Встановлення реальних термінів вивчення й узагальнення об'єктів передового досвіду. Здебільшого вони визначаються методистами доволіно із урахуванням другорядних факторів: місця знаходження об'єкта, бажання /або небажання/ виїхати у визначений час відповідно до етапів, які рекомендуються, вивчення й узагальнення досвіду тощо. При розв'язанні цього питання необхідно виходити з того, що передовий досвід вивчається всебічно і в кілька етапів. При узагальненні його може виникнути необхідність одержання додаткових відомостей, консультацій із викладачами кафедр теорії і методики навчання інститутів удосконалення вчителів та педагогічних університетів, науковими співробітниками з науково-дослідних інститутів педагогіки та психології. Виходячи з цього, а також із змісту досвіду та його вагомості керівництво методичних центрів обґрунтовує термін вивчення й узагальнення досвіду, скеровує цей процес.

3. Організаційне розв'язання проблеми впровадження передового педагогічного досвіду передбачає координацію й об'єднання зусиль усіх ланок системи освіти, чіткий розподіл між ними функцій роботи з пропаганди

конкретного передового досвіду, включаючи роботу з підготовки лекторів пропаганди конкретного досвіду, висвітлення передового досвіду на курсах і спеціальних семінарах, видавничу діяльність, організацію зустрічей і виступів носіїв досвіду, проведення показових уроків носіїв досвіду та їх послідовників.

Отже, впровадження передового педагогічного досвіду - упорядкована система діяльності методичних центрів, яка передбачає попереднє навчання методики роботи даного конкретного педагога-майстра, вчителя-новатора на спеціальних семінарах-практикумах, у школах передового педагогічного досвіду; здійснення в базових і опорних школах дослідної роботи по впровадженню, практичну діяльність педагогів щодо використання передового досвіду на уроках; контроль керівництва школи, методичних центрів і відділів народної освіти за впровадженням досвіду, підбиття підсумків, впровадження та їх обговорення на педагогічних читаннях та науково-практичних конференціях.

У процесі вивчення, узагальнення та впровадження передового досвіду виникає відхід від прийнятого плану роботи, який вимагає оперативних реакцій, коригуючих діяльність керівництва в формі наказу, рекомендацій і вимог.

В Україні традиційно склався позитивний досвід роботи щодо вивчення, узагальнення і розповсюдження передового педагогічного досвіду, який необхідно підтримати та продовжити, особливо за умов розбудови Нової української школи. Це передбачає впровадження таких заходів:

1. Необхідно подолати стихійність у розглядуваному процесі і зробити його керованим. В історії народної освіти України відомі єдині п'ятирічні плани вивчення, узагальнення та розповсюдження передового педагогічного досвіду. Наявність таких планів дозволяла скоординувати й об'єднати зусилля управлінь Міністерства освіти, інститутів удосконалення вчителів, педагогічних навчальних закладів: науково-дослідних інститутів педагогіки та психології на досягнення кінцевої мети плану - створення оптимальних умов для розвитку творчої активності педагогічних кадрів, для ефективного та планомірного використання передового педагогічного досвіду.

З позиції управління структуру узагальнення досвіду можна розглядати в такій послідовності: постановка мети - планування - організація - аналіз - регулювання - контроль - стимулювання - коригування.

2. Розгорнути роботу, спрямовану на подолання формалізму в процесі вивчення, узагальнення та використання передового педагогічного

досвіду, підвищення науково-педагогічної та методичної компетентності методистів і викладачів-педагогів, які працюють у цій галузі діяльності. Необхідно поставити заборону тим матеріалам передового досвіду, аналіз і узагальнення досвіду в яких підміняються загальними міркуваннями, розпливчастими формулюваннями, сентенціями, в яких відсутні відомості щодо змісту досвіду, його технології, провідної ідеї, його результативності.

3. Необхідно забезпечити перехід від стихійності пошуку носіїв передового досвіду /хоча їм робота і триватиме/ до моделювання та проектування передового педагогічного досвіду, його формування. Це один із найефективніших і найперспективніших шляхів органічного поєднання досягнень педагогічної науки і успішної педагогічної практики з метою, задоволення потреб загальноосвітньої школи.

4. Посилення компетентного керівництва використанням передового педагогічного досвіду. Об'єктивними передумовами успішного використання досвіду є висока якість його висвітлення.

Необхідно чітко виділити ідею, суть нового досвіду, показати технологію його здійснення та можливу результативність. Орієнтовна структура описання досвіду може мати такі елементи: мотиви, мету, зміст, форми, методи, умови, критерії, результативність.

5. Активізація участі авторів досвіду /носіїв/ у всіх формах навчальної діяльності в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Необхідно зазначити, що проблема вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду за умов розбудови Нової української школи - це насамперед науково-педагогічний, психологічний і методичний аналіз джерел його зародження, становлення, розвитку й удосконалення, визначення реальних перспектив і можливостей для впровадження досвіду в масову педагогічну практику.

### **Моделювання передового педагогічного досвіду**

Закон України "Про освіту", новий Державний стандарт початкової загальної освіти, що забезпечує реалізацію Концепції Нової української школи з усією гостротою поставили питання про необхідність опори в процесі розбудови Нової української школи на науку та передовий педагогічний досвід. Вирішення цього завдання можливе лише на основі активнішого впровадження у практику роботи шкіл досягнень педагогічної науки та передового педагогічного досвіду.

Питання процесу та технології впровадження у масову шкільну практику досягнень педагогічної науки та передового педагогічного досвіду до недавнього часу не були розроблені. Певною мірою ці питання розглянуті в

праця Т.В.Новикової, М.Н.Скаткіна, Ю.Л.Бабанського, П.І.Карташова, В.І.Журавльова, деяких інших вчених-педагогів і методистів.

Новою сторінкою у розвитку теорії та практики розв'язання зазначеної проблеми стало моделювання та створення передового педагогічного досвіду. До її дослідження чималих зусиль доклали вчені колишнього Центрального інституту вдосконалення вчителів професори: В.І.Бондар, М.Ю.Красовицький, В.І.Маслов, Е.О.Вільчковський, доценти Н.Л.Коломенський, З.І.Пущев, методист Т.І.Бесєда та інші вчені-педагоги, методисти інституту. Створення та практична реалізація на практиці теорії моделювання /створення, впровадження передового педагогічного досвіду/ уможливили подолання стихійності в цьому процесі, зробили його керованим. Означене положення дало змогу реалізувати в Україні в єдиному перспективному плануванні вивчення, узагальнення та розповсюдження передового педагогічного досвіду в країні. У перспективному плані не йдеться про стихійний пошук кращих зразків педагогічної практики, мова йде про цілеспрямовану, керовану діяльність органів освіти, керівників шкіл і науково-методичних служб щодо формування, проектування /моделювання, створення/ такого передового педагогічного досвіду.

Річ йде про теоретичне та методичне конструювання та практичне впровадження нових моделей різних елементів педагогічного процесу на основі вже перевірених сучасних наукових ідей, положень, рекомендацій, усього кращого, що народжене педагогічною практикою.

Цілеспрямоване та всебічне підготовлене впровадження результатів наукових досліджень і передового досвіду, що здійснюється на плановій основі внаслідок здійснення процесу моделювання, зможе забезпечити ефективність навчально-виховного процесу, подальший розвиток Нової української школи та системи освіти, єдності теорії та практики навчання і виховання підростаючого покоління.

Процес моделювання /створення/ передового педагогічного досвіду та трансформація його у шкільну практику включає такі основні етапи:

**І. Процес моделювання** - цілеспрямована творча науково-методична діяльність вчених-педагогів, працівників управління освітою, керівників шкіл і методичних служб, активу внутрішкільної методичної роботи. які з урахуванням таких факторів, як соціальна спрямованість, морально-психологічні, науково-теоретичні, науково-методичні та правові фактори забезпечують науково обґрунтовану розробку відповідної моделі передового педагогічного досвіду.

Основні компоненти процесу моделювання досвіду:

Визначення мети та завдання створюваного досвіду. Моделювання передового педагогічного досвіду розпочинають із з'ясування мети та завдання його створення, суті вирішуваних за його допомогою завдань. Планування свідомо організованої, соціально зумовленої, цілеспрямованої системи діяльності щодо поліпшення стану і перетворення педагогічної практики на основі науково-педагогічних рекомендацій., йдеться про формування кінцевої організаційно-педагогічної, методичної, управлінської мети організаторів створення досвіду і тих завдань, які необхідно вирішувати при її досягненні. В ході моделювання реалізується цілеспрямоване впровадження наукових досягнень.

**2. Аналіз використаних при моделюванні джерел.** Щоб розробити дійову модель досвіду і закласти у неї перспективні ідеї та положення, необхідні глибокі та всебічні знання й аналіз джерел:

- законодавчих державних та нормативних документів із проблеми, що моделюється;
- результатів сучасних наукових досліджень, теоретичних ідей, положень і рекомендацій із даної проблеми;
- наявних матеріалів і відомих елементів досвіду, що моделюється;
- теоретичних і прикладних робіт, в яких аргументується розвиток навчально-виховної роботи.

Лише глибокий і всебічний аналіз перелічених джерел, синтез ідей, які впливають із них, дає можливість зрозуміти, передбачити, розробити контури досвіду, що моделюється.

**3. Визначення об'єкта.** Проблема вибору об'єкта для створення передового педагогічного досвіду з провідної проблеми вимагає врахування цілого ряду факторів:

- по-перше, готовність школи до реалізації моделі досвіду з точки зору матеріальних умов;
- по-друге, наявність зацікавленого і компетентного керівництва педагогічного колективу, здатного забезпечити досягнення поставлених завдань, та відповідний науково-методичний рівень педагогічного колективу.

**4. Розроблення структури моделі досвіду, розроблення плану і методики, впровадження з регулюванням, аналізом, контролем та ін.**

Це один із найскладніших елементів процесу моделювання. При цьому необхідно подолати складні суперечності. З одного боку, в моделі досвіду мають бути враховані вимоги сучасної науки та передової практики. Вона повинна бути еталоном розв'язання даної педагогічної проблеми на рівні

сучасних вимог. Проте реалізувати таку еталонну модель має конкретний педагогічний колектив, група працівників, які володіють своїми професіональними можливостями, конкретним досвідом, індивідуальними особливостями. Через це при розробленні моделі досвіду необхідно враховувати як об'єктивні вимоги науки та практики, так і суб'єктивні можливості виконавців.

**II. Оформлення моделі досвіду** - відтворення відповідної системи засобів педагогічної, управлінської, методичної діяльності або її окремих елементів за допомогою понять, схем, рекомендацій, алгоритму дій об'єктів та ін.

Процес моделювання закінчується створенням моделі, що являє собою завершальний документ, який прогнозує відповідну систему діяльності визначеного об'єкта /педагоги школи, методичні служби, управління системою освіти і т. ін./. Модель досвіду може бути оформлена у вигляді методичних рекомендацій, спрямованих на реалізацію відповідних ідей, висновків, положень науки. В окремих випадках модель досвіду може бути подана у вигляді структурної схеми, яка в образній і лаконічній формі відображає дії учасників досвіду.

Модель досвіду можна подати у вигляді таких структурних елементів: обґрунтування актуальності досвіду; теоретична база; провідна ідея; технологія; прогножуючі результати.

**1. Обґрунтування актуальності досвіду.** Йдеться про аргументацію та доцільність створення досвіду з точки зору розбудови Нової української школи і потреб практики. Тут також дається коротка характеристика змісту досвіду і тих практичних проблем, які вирішуються за його допомогою.

**2. Теоретична база досвіду.** Це сучасні теоретичні ідеї і положення, які є його науковою основою. Модель повинна нести в собі опору на сучасні наукові погляди, висновки, досягнення. Передовий досвід може і випереджувати сучасну практику, але в цьому випадку він повинен дістати наукове пояснення.

**3. Провідна ідея досвіду.** Це центральна, основна думка, що визначає суть досвіду і передбачає варіативність форм його застосування. Реалізація в сукупності близьких, середніх і далеких перспектив в процесі впровадження і на цій основі безперервне поступове підвищення рівня, змісту й організації впровадження.

**4. Технологія досвіду.** Це модель досвіду, структура, послідовність дій об'єкта. До технології закладаються форми, методи, прийоми роботи,

основні педагогічні або управлінські операції, засоби удосконалення певного виду діяльності. Головне - чітко відобразити алгоритм дій об'єкта, який відображається в моделі.

**5. Прогнозуючі результати.** Створюючи досвід, його автори, якщо вони керуються науковими положеннями і ставлять перед собою конкретну мету, повинні хоча б у загальній формі конкретно передбачити його можливі результати. Вони можуть бути сформульовані у вигляді певних кількісних або якісних показників змін у навчально-виховному процесі. Очікувані результати можуть мати комплексний характер.

**Ш. Створення /вирощення/ досвіду** - організація дій об'єкта, які сприяють засвоєнню положень моделі та її трансформації в реальну педагогічну діяльність із тим, щоб привести її у відповідність із рівнем досягнення педагогічної науки.

Це найскладніший і найтриваліший процес, його протяжність залежить від складності та масштабності створюваного досвіду. Сутність цього процесу можна виразити за такою структурною схемою: включення в дію учасників досвіду, застосування учасниками заданих засобів діяльності, коригування діяльності учасників і виявлення специфічних: засобів реалізації завдань моделі, експертна оцінка реального досвіду.

**1. Включення в дію учасників досвіду** з метою озброєння практичних працівників теоретичними знаннями для оволодіння новими засобами роботи. Подальша робота по створенню досвіду передбачає активного включення у цей процес безпосередніх виконавців /педагогів, керівників шкіл, працівників органів освіти, методичних служб, науковців/, тобто всіх тих, хто за своїми функціональними обов'язками забезпечує досліджувану ділянку роботи. Здійснюється організаційно-методичне планування, тобто визначаються етапи роботи, конкретні виконавці, терміни надання допомоги, визначаються форми контролю тощо. Учасники створення досвіду озброюються відповідними теоретичними знаннями, вивчають інформацію про наслідки дослідження проблеми, детально досліджують модель досвіду, здійснюють психологічну підготовку до перебудови своєї діяльності, учасники створення досвіду забезпечуються методичними матеріалами /пам'ятки, інструкції, рекомендації/. Йде пошук шляхів до подолання суперечностей, що виникають між наявним досвідом і новими знаннями, а також для подолання інерції наявності практики. У разі необхідності створюються творчі групи.

**2. Застосування учасниками заданих засобів діяльності.** Необхідно надати можливість самим учасникам застосувати у щоденній

практиці задані засоби діяльності, випробувати різні варіанти реалізації моделі досвіду. Кожен етап впровадження аналізується з точки зору потреб педагогічної практики.

**3. Коригування діяльності учасників.** В ході нагромадження нового досвіду може виникнути необхідність надання допомоги учасникам у подоланні певних труднощів, зрозуміти виявлені проблеми. І, навпаки, педагогічна практика може підказати необхідність виправити помилки у самій моделі, окреслити шляхи її удосконалення.

**4. Виявлення специфічних засобів реалізації завдань моделі.** Коли педагогічний колектив, окремі вчителі, керівники шкіл застосовують розроблені наукою форми, методи, прийоми навчання, виховання, управління, вони виходять із своїх позицій суб'єктивно. Але це своє, суб'єктивне, ці засоби реалізації заданих форм, методів, прийомів роботи можуть набути загального характеру, якщо зможуть їх успішно наслідувати, застосовувати інші. Вивчення таких способів реалізації заданої моделі досвіду і становлять важливе завдання в процесі його створення /вирощення/.

**5. Експертна оцінка даного досвіду.** Таку оцінку створеного /вирощеного/ досвіду здійснюють компетентні працівники органів освіти, методичних служб, вчені-педагоги. Створений /вирощений/ досвід оцінюється за загальними критеріями педагогічного досвіду /актуальність і перспективність, висока результативність і оптимальність, наукова достовірність, можливості творчого наслідування, наявність елементів новизни й оригінальності/.

**IV. Впровадження в педагогічну практику створеного досвіду** - система методичних і організаційних заходів, які забезпечують використання створеного досвіду в масовій педагогічній практиці.

Для подальшого використання та впровадження створеного /вирощеного/ досвіду в масову практику важливе значення має його опис і розроблення відповідних рекомендацій. В описі всебічно розкриваються такі питання: обґрунтування актуальності досвіду, його теоретична база, провідна ідея, технологія та результативність; слід також показати його перевагу перед існуючою масовою практикою, нові зразки педагогічної діяльності. Доцільно продемонструвати, за яких умов найефективніше може застосовуватись даний досвід, якими знаннями та вміннями мають користуватися педагогічні кадри, щоб ним оволодіти, які завдання керівників шкіл, органів освіти, методичних служб щодо організації його впровадження тощо.

Наведені алгоритми процесів моделювання та створення /вирощення/ передового педагогічного досвіду не вичерпують усієї безлічі цього виду



творчої діяльності і не претендують на ідеальне їх вирішення. Головне в цьому процесі - щоб створити /виростити/ передовий педагогічний досвід, потрібні якість і розуміння того, що ми хочемо створити, справжня новизна та наукова аргументація досвіду, що проектується, цілеспрямованість у досягненні такої мети, управління означеним процесом із боку керівників шкіл, працівників методичних служб і органів освіти. Враховуючи, що впровадження педагогічної науки у шкільну практику є цілеспрямованим і організованим процесом, необхідно відмітити, що управління - обов'язкова якість впровадження. Із втратою управління втрачається і суть моделювання.

### **ОСНОВНІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ВИМОГИ ДО СКЛАДАННЯ РОЗКЛАДУ УРОКІВ**

Для організації методичної роботи в школі необхідно глибоко і всебічно вивчити вимоги документів, на основі яких організується навчальна праця в школі і насамперед вимоги до складання розкладу уроків. Розклад навчальних занять у школі - документ, що визначає послідовність викладання впродовж кожного дня навчального тижня предметів, що передбачені навчальним планом. Від якості розкладу навчальних занять значною мірою залежать ефективність навчально-виховного процесу, створення умов для проведення позакласної і позашкільної роботи. Він складається з урахуванням педагогічних і санітарно-гігієнічних вимог, забезпечує дотримання ними режиму дня. Окремі фахівці вважають, що оптимального розкладу уроків взагалі неможливо скласти, оскільки розклад залежить від багатьох факторів і найчастіше таких, що виключають один одного. Насправді, при складанні розкладу уроків заступники директорів шкіл з навчально-виховної роботи повинні враховувати багато факторів: дні найвищої і найнижчої працездатності дітей, технологічну сумісність вчителів, працюючих в одній паралелі, дні навчання педагогів на курсах підвищення кваліфікації, шкільні та міські /районні/ методичні дні, рівень кваліфікації вчителів /деякі вчителі неспроможні вести останні уроки/, сімейні обставини педагогів, стан їх здоров'я, необхідність доцільного чергування різних предметів або необхідність подвоєння уроків з окремих предметів, рівномірність розподілу уроків за важкістю протягом тижня і кожного дня, дотримання рівномірних інтервалів між уроками з одного предмета, раціональне співвідношення класної і позакласної форм роботи по предметах, можливість учителів-сумісників, раціональну організацію праці педагогів, які працюють у двох змінах, пропускну можливість їдальні, майстерень, спортивних залів, навчальних кабінетів, пришкільних майданчиків, розклад роботи старшокласників у НВК або на базових підприємствах тощо.

При урахуванні усіх цих факторів при складанні розкладу уроків об'єктивно підтримується високий рівень працездатності учнів і вчителів протягом не лише тижня, а й усього навчального року.

Аналіз нормативних документів і наукової літератури, а також досвіду роботи заступників директорів із навчально-виховної роботи дає можливість висунути такі основні вимоги до складання розкладу уроків:

**Організаційно-педагогічні.** Сюди входить дотримання вимог навчального плану, встановленої тривалості уроків і перерв, обсягу домашніх завдань, Необхідно також враховувати змінність занять, необхідність поділу класів на підгрупи, розклад навчальних телепередач, можливості навчальних кабінетів, наявність технічних засобів навчання та наочних посібників. На понеділок і п'ятницю в розклад треба включити уроки, які потребують меншої домашньої підготовки. Повинні бути враховані можливості проведення позакласних занять і нормальної роботи групи продовженого дня, участь учителів у масових формах методичної роботи.

**Психолого-гігієнічні.** Виконання цих вимог повинно забезпечити стабільність високої працездатності впродовж дня, тижня та всього навчального року - як учнів, так і вчителів. Динаміка працездатності школярів протягом дня і тижня показує, що в учнів 1-4 класів втомлення відчувається вже з другого уроку і різко зростає до четвертого. У середніх і старших класах зниження працездатності спостерігається на четвертому уроці. На п'ятому уроці вона дещо підвищується, але потім різко спадає. Збереженню працездатності учня на вищому рівні може допомогти проведення уроків праці всередині або наприкінці навчального дня.

Органі: охорони здоров'я рекомендують для учнів 1-4-х класів проводити уроки праці на третьому уроці, для 5-9-х класів - на третьому та четвертому уроках. Доцільно проводити уроки праці в середу та четвер. Ці "розвантажувальні" дні підвищують працездатність учнів у п'ятницю. Уроки праці не проводяться в одні і ті самі дні з уроками фізкультури.

Фізіологи і гігієністи вважають найпродуктивнішими другий, третій і п'ятий уроки, а найвищий рівень працездатності відмічається у вівторок, середу і четвер. На ці дні і доцільно планувати найважчі уроки.

Разом із тим ступінь важкості уроків пов'язаний із професійною майстерністю й особистими якостями педагога.

Все це враховується при складанні розкладу уроків. Уроки з важких предметів рекомендується чергувати з уроками образотворчого мистецтва, фізкультури, музики та співів; предмети природничо-математичного циклу - з предметами гуманітарними. Заняття з предметів, що вимагають значного

розумового напруження, слід проводити на другому, третьому і четвертому уроках. Контрольні, самостійні, тематичні роботи недоцільно проводити після уроків фізичної культури.

Не рекомендується ставити в один день предмети, з яких учні мають виконувати великий обсяг домашніх завдань. Предмети, на вивчення яких відведено дві години на тиждень, у розкладі мають бути поставлені таким чином, щоб між ними були інтервали по два-три дні. Спарені уроки практикуються лише в старших класах з предметів, у процесі викладання яких передбачено проведення лабораторних, практичних і великих за обсягом контрольних робіт. У паралельних класах уроки одного і того самого вчителя доцільно давати в один день.

### **Орієнтовний алгоритм складання розкладу уроків:**

I етап - підготовчий, який полягає у збиранні необхідних для складання розкладу даних.

II етап - розподіл уроків по днях тижня; на цьому етапі вже можна скласти розклад:

а/ розподіл уроків відповідно до програми телепередач;

б/ врахування днів трудової підготовки в НВК і на підприємствах;

в/ розподіл по днях тижня уроків природничо-математичного циклу з урахуванням ступеня важкості, поділу класів на підгрупи, єдиних днів методичної роботи вчителів;

г/ розподіл по днях тижня уроків гуманітарного циклу з урахуванням поділу класів на підгрупи і навчання вчителів;

д/ включення у розклад уроків праці, які проводяться в шкільних майстернях, уроків фізкультури, образотворчого мистецтва тощо.

III етап - розподіл уроків всередині кожного дня, коли необхідно виконати психолого-гігієнічні вимоги чергування природничо-математичних і гуманітарних предметів; третій урок по можливості зробити таким, щоб він підвищував працездатність учнів на наступних уроках.

IV етап - аналіз і коригування розкладу.

V етап - оформлення розкладу уроків і затвердження його директором школи.

До розкладу уроків додається графік проведення контрольних робіт, факультативних занять, лабораторних робіт і екскурсій, а наприкінці навчального року - розклад екзаменів і консультацій.

Науково-методично обґрунтований складений розклад уроків є однією з важливих умов наукової організації праці педагогічного колективу та підвищення ефективності навчально-виховного процесу в школі.

## ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

**Адаптації навчального процесу** – зміни, що вносяться до освітнього процесу, зумовлені особливостями розвитку окремих дітей, як наприклад: аудіо книги для дітей з порушеннями зору, використання допоміжного обладнання для дітей з порушеннями фізичного розвитку, забезпечення додаткового часу для виконання завдань для дітей з порушеннями розумового розвитку тощо.

**Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів** визначає структуру та зміст загальної середньої освіти через інваріантну і варіативну складові, які встановлюють погодинне співвідношення між освітніми галузями, гранично допустиме навантаження учнів та загальнорічну кількість навчаль-них годин.

**Державний стандарт початкової загальної освіти** – документ, який визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів та умов організації освітнього процесу щодо їх досягнення та забезпечення на рівні початкової освіти.

**Діти з особливими освітніми потребами** – діти, які потребують додаткової (тимчасової чи постійної) підтримки в освітньому процесі.

**Загальні очікувані результати (ЗОРИ)** – вказують на рівень розвитку кожного вміння на завершення циклу (1-2 класи і 3-4 класи).

**Змістові лінії** – відображають зміст кожної освітньої галузі, окреслюють її внутрішню структуру, систематизують конкретні очікувані результати галузі.

**Індивідуальні зустрічі з батьками** – на відміну від батьківських зборів, регулярні індивідуальні зустрічі з батьками є практикою, що використовується у навчальних закладах у процесі спілкування з батьками з метою обговорення навчальних досягнень дитини, можливих шляхів участі батьків в освітньому процесі тощо.

**Індивідуальна програма розвитку (ІПР)** – складається для дітей з особливими освітніми потребами, а саме для дітей з порушеннями психофізичного розвитку, на основі навчальної програми командою, до якої входить учитель, асистент учителя, додаткові фахівці, батьки дитини. В ІПР зазначено додаткові спеціальні послуги, зумовлені особливостями розвитку дитини.

**Інтеграція** – процес взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, взаємопроникнення, взаємозближення, відновлення єдності двох або більше систем, результатом якого є утворення нової цілісної системи, яка набуває нових властивостей та взаємозв'язків між оновленими елементами системи.

**Інтегроване навчання** – навчання, коли вчителі заохочують учнів робити зв'язок між дисциплінами і спиратися на знання і навички з кількох предметних областей. Це об'єднання у ціле компонентів об'єктів навчання, що є необхідним дидактичним засобом, за допомогою якого уможлиблюється створення в учнів цілісного уявлення про об'єкт, що вивчається, формується компетентність на міжпредметному рівні.

**Компетентність** – сукупність особистісних якостей учня (ціннісно-смыслових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності в певній соціально й особистісно значущій сфері; здатність учня самостійно реалізовувати практичну діяльність і розв'язувати життєві проблеми, яка засновується на набутому навчальному та життєвому досвіді, особистісних цінностях і здібностях.

**Конкретні очікувані результати (КОРи)** – визначають обов'язковий зміст, «ядро знань», через який відбувається розвиток умінь згідно із загальними цілями відповідних галузей. Кожен конкретний очікуваний результат пов'язаний із загальною ціллю і загальним очікуваним результатом за допомогою системи індексів. Конкретні очікувані результати впорядковуються в логічній послідовності за тижнями.

**Критерії оцінювання** – набір якісних характеристик, які використовуються для винесення судження щодо виконання, продукту виконання або як інструмент оцінювання.

**Критичне мислення** – «вміле відповідальне мислення, що дозволяє людині формулювати надійні вірогідні судження, оскільки воно: а) ґрунтується на певних критеріях; б) є таким, що само коригується; в) впливає з конкретного контексту» (Метью Ліпман, Фундатор Інституту критичного мислення США).

**Міжпредметні зв'язки** – дидактичний засіб, який передбачає комплексний підхід до формування й засвоєння змісту освіти, що дає можливість здійснювати зв'язки між предметами для поглибленого, всебічного розгляду найважливіших понять, явищ.

**Модельна навчальна програма** – створюється на основі Стандарту початкової освіти експертною спільнотою і затверджується Міністерством освіти і науки України. Модельна навчальна програма містить: перелік освітніх галузей і навчальних предметів; види навчальних видів діяльності; засоби оцінювання навчальних досягнень учнів.

**Модифікації освітнього процесу** – зміни, що стосуються змісту навчання (менша складність, менший обсяг навчального матеріалу), зумовлені особливостями розвитку дитини.

**Навчальна програма предмета або курсу** – створюється учителями (самостійно або об'єднавшись у спільноти/мережі) на основі Стандарту початкової освіти або за зразком Модельної навчальної програми.

**Навчальна діяльність** – орієнтовні види навчальної діяльності, які здійснюються під час реалізації навчальної програми, як наприклад: робота в малих групах, рольові ігри, експерименти, спостереження, проектна діяльність тощо. Орієнтовна навчальна діяльність укладається за днями тижня відповідно до сформульованих на цей тиждень очікуваних результатів.

**Навчальні центри (осередки)** – організація навчальних центрів здійснюється для забезпечення дослідницької діяльності дітей, для формування самостійності, для організації роботи дітей в парах, у малих групах, а також індивідуально. У навчальних центрах можна проводити різні види навчальної діяльності, тому вони мають містити різні навчальні матеріали, які змінюються відповідно до тематичного планування, індивідуальних потреб дітей.

**Освітня галузь (або галузі)** – складник змісту освіти, що відображає певну сферу вивчення або об'єднує споріднені сфери. У навчальній програмі зазначаються галузь, до якої належить навчальний предмет або курс (або галузі, які він поєднує; орієнтовний навчальний час, відведений на кожну освітню галузь. Мета освітньої галузі – визначає її «життєву місію» та відображає «компетентнісний потенціал». Загальні цілі освітньої галузі – окреслюють вміння, розвиток яких передбачається тією чи іншою освітньою галуззю.

**Освітній процес** – цілеспрямований процес навчання і виховання в інтересах особистості, суспільства, держави, що характеризується партнерською взаємодією між учителями, учнями та їхніми батьками, взаємозв'язком усіх структурних елементів - цілей і засобів досягнення освітніх завдань.

**Оцінка** – оцінні судження в усній або письмовій формі щодо якості певної діяльності; кількісні вимірники (бали), що визначаються нормами оцінювання.

**Оцінювання** – процедура визначення досягнутих у навчанні результатів.

**Портфоліо** – цілеспрямований збір робіт учня, які представляють його зусилля, прогрес та досягнення у різних сферах розвитку.

**Ранкові зустрічі** – практика, що проводиться зазвичай на початку дня, під час якої відбувається розвиток академічних, соціальних, мовленнєвих навичок дітей, впровадження демократичних цінностей, створення позитивного налаштування на день.

**Робочий навчальний план закладу освіти** – розробляється навчальним закладом на основі Типового навчального плану і містить конкретизований варіативний складник Базового навчального плану (години, які можна використати додатково на вивчення предметів/освітніх галузей інваріантного складника, індивідуальні консультації та групові заняття з учнями).

**Ротаційні моделі «Щоденні 5» (читання і письмо) і «Щоденні 3» (математика)** – щоденні діяльності, виконуючи які, діти навчаються бути самостійними під час читання, письма й математики, в той час як учитель має можливість працювати з учнями індивідуально та у малих групах.

**Самооцінка** – ставлення людини до своїх здібностей, можливостей, особистісних якостей, а також до зовнішності.

**Технологія навчання** – шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах предмета, теми, питання.

**Технологія «Читання та письмо для розвитку критичного мислення»** (Reading and Writing for Critical Thinking – ЧПКМ) була створена для задоволення потреби школи в організації активного навчання та для забезпечення розвитку критичного мислення учнів на уроках читання та письма (предмети «Українська мова» та «Літературне читання»). У педагогічну практику українських вчителів почала впроваджуватися в 90-х роках ХХ століття. Автори технології – Курт Мередіт, Чарльз Темпл, Джінні Стіл.

**Типовий навчальний план** – складається на основі Базового навчального плану і затверджується Міністерством освіти і науки України. Типовий навчальний план розподіляє навчальний час між навчальними предметами, курсами згідно із співвідношенням між освітніми галузями, яке визначено Базовим навчальним планом.

**Цінності** – еталони бажаного й належного ставлення особистості до об'єктів матеріальної і духовної діяльності людей, до природи й суспільства; характеризують соціально й особистісно значущі сенси життя людей. Розрізняють загальнолюдські, національні, колективні, індивідуальні, родинні, духовні і т.ін. Цінності шкільної освіти: гуманізація, культурологічна спрямованість, громадянське виховання й розвиток, цінності прав і свобод дітей і молоді, працелюбність і відповідальність, екологічний світогляд, здатність навчатися впродовж життя, мовна та інформаційна культура, толерантність, цінність здорового способу життя.

**Якість шкільної освіти** – інтегральна характеристика функціонування системи, що відображає ступінь відповідності досягнутих освітніх результатів нормативним вимогам, соціальним і особистісним очікуванням.

## ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	3
РОЗДІЛ I. ЗАГАЛЬНІ ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В ШКОЛІ.....	6
РОЗДІЛ II. МАСОВІ ФОРМИ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ .....	27
РОЗДІЛ III. ГРУПОВІ ФОРМИ ТА НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ У МЕТОДИЧНІЙ РОБОТІ .....	36
РОЗДІЛ IV. ІНДИВІДУАЛЬНІ ФОРМИ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ .....	59
РОЗДІЛ V. ПРОБЛЕМИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ ТА ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ У ШКІЛЬНУ ПРАКТИКУ.....	79
ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК.....	100

Навчальне видання

ЛУК'ЯНИК Людмила Василівна

### Теорія і практика методичної роботи вчителя початкових класів

Навчально-методичний посібник

Технічний редактор  
Олег Бориліук-Міськов

Підп. до др. 19.10.2023. Формат 60x84 1/16. Папір офсетний. Друк цифровий.  
Гарнітура Таймс. Ум. друк. арк. 7,0. Обл. вид. арк. 7,0. Наклад 300 прим.

Видавець: Олег Зень

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
серія РВ № 26 від 6 квітня 2004 р.  
вул. Кн. Романа, 9/24, м. Рівне, 33022,  
068-025-067-4; [olegzen@ukr.net](mailto:olegzen@ukr.net)