

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**РОЗВИТОК ПРОФІЄСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
ПЕДАГОГА-ОРГАНІЗАТОРА В СИСТЕМІ  
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ  
Кваліфікаційна робота  
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

*Виконала:*

*студентка 6 курсу, 631 групи*

*спеціальності 013 «Початкова освіта»*

**Чеботар Ганна Георгіївна**

*Керівник: канд. пед. наук,*

**доц. Нікула Н.В.**

*До захисту допущено  
на засіданні кафедри  
протокол № 4/1 від 16 листопада 2021 р*

*Зав. кафедрою \_\_\_\_\_ проф. Романюк С.З.*

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>	.....	3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА-ОРГАНІЗАТОРА.</b>		7
<b>1.1.</b> Аналіз вимог до змісту діяльності педагога-організатора в наукових дослідженнях та сучасній освітній практиці		7
<b>1.2.</b> Сутність професійної компетентності педагога-організатора		17
<b>1.3.</b> Структурні компоненти професійної компетентності педагога-організатора		22
Висновки до розділу 1	.....	33
<b>РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА-ОРГАНІЗАТОРА В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ</b>		35
<b>2.1.</b> Констатувальне дослідження рівня розвитку професійної компетентності педагога-організатора в системі післядипломної освіти		35
<b>2.2.</b> Модель розвитку професійної компетентності педагога-організатора в системі післядипломної освіти		46
<b>2.3.</b> Форми та методи розвитку професійної компетентності педагога-організатора в системі післядипломної освіти		54
Висновки до розділу 2	.....	66
<b>ВИСНОВКИ</b>	.....	68
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	.....	71
<b>ДОДАТКИ</b>	.....	79

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Інтеграція України в європейський соціальний та освітній простір, відродження соціальних, культурних та духовних основ українського суспільства актуалізують проблему виховання сучасної молоді. Виховний процес підростаючого покоління цілеспрямовано організовується у закладах загальної середньої освіти в системі виховної, культурно-просвітницької роботи школи, яка скеровується заступником директора з виховної роботи та організовується педагогом-організатором. Відповідно великого значення набуває професійна компетентність педагога-організатора, яка забезпечить ефективну організацію виховного впливу на школярів. Важливим завданням післядипломної освіти є забезпечити розвиток професійної компетентності педагога організатора для якісної організації виховної роботи у закладі загальної середньої освіти.

Важливі аспекти реформування визначено ключовими нормативними документами України: Законі України «Про освіту» (2017), Законі України «Про вищу освіту» (2014); Галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013); Концепції «Нова українська школа» (2016) та ін.

Метою змін сьогодення є розробка та впровадження сучасного, оновленого змісту освіти, який спрямовується на розвиток та формування компетентностей XXI століття, всебічний та гармонійний розвиток, виховання культури та соціалізації особистості, яка схильна продуктивно жити в сучасному суспільстві, прагне до саморозвитку та самовдосконалення. Виходячи з цього окреслюються вимоги до ролі сучасного педагога-організатора, рівня його професійної компетентності.

Сьогодні актуалізується й потреба в оновленні змісту, форм, методів післядипломної освіти відповідно до розвитку сучасного суспільства, його вимог враховуючи концепцію освіти впродовж життя та компетентнісний підхід. Саме тому обумовлюється пошук інноваційних моделей безперервного

розвитку професійної компетентності педагога-організатора закладу загальної середньої освіти, який є фахівцем у сфері виховання.

**Стан дослідження теми.** Окремі аспекти післядипломної освіти розкрито А. Зубком, М. Кириченком, В. Клокаром, А. Кузьмінським, В. Масловим, В. Олійником, Н. Протасовою. Принципи навчання дорослих у контексті андрагогіки розкрито Л. Лук'яною, Т. Протасовою, Л. Сігаєвою, М. Скрипником. Акмеологічні основи освіти дорослих висвітлені В. Вакуленком, В. Гладковою, О. Дубасенюк, І. Колесниковою, Н. Кузьміною та ін. Сутність трансформаційної освіти розкрили О. Горбунова, М. Дернова, Дж. Мезіроу та ін. Роль компетентнісного підходу в освіті дорослих розкрили: І. Зимня, Е. Зеєр, І. Зязюн, С. Клепко, В. Кремень, В. Луговий, О. Овчарук, А. Хуторський. Окремі аспекти професійної компетентності досліджено О. Антоною, С. Вітвицькою, С. Лісовою, А. Марковим, Л. Онищук, О. Савченко.

Розвиток професійної компетентності в системі післядипломної освіти розглянули Л. Ващенко, М. Віднічук, М. Войцехівський, І. Жерносек, Ю. Запорожцева, Л. Карпова, В. Крижко, Є. Павлютенко, Т. Сорочан та ін.

Враховуючи достатню кількість наукових пошуків, які описують різні аспекти досліджуваної нами проблеми, вважаємо, що доцільним для наукового розкриття є теоретичні аспекти розвитку професійної компетентності педагога-організатора. Саме тому нами сформульована тема дослідження: ***«Розвиток професійної компетентності педагога-організатора в системі післядипломної освіти»***

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати модель розвитку професійної компетентності педагога-організатора в системі післядипломної освіти.

Для досягнення зазначеної мети нами поставлено такі **завдання**:

1. Проаналізувати вимоги до змісту діяльності педагога-організатора в наукових дослідженнях та сучасній освітній практиці.

2. Розкрити сутність та структурні компоненти професійної компетентності педагога-організатора.
3. Здійснити констатувальне дослідження рівня розвитку професійної компетентності педагога-організатора в системі післядипломної освіти
4. Обґрунтувати модель, форми та методи розвитку професійної компетентності педагога-організатора в системі післядипломної освіти.

**Об'єкт дослідження** – розвиток професійної компетентності педагога-організатора.

**Предмет дослідження** – модель розвитку професійної компетентності педагога-організатора в системі післядипломної освіти.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети та розв'язання окреслених завдань нашого наукового дослідження нами використано комплекс наукових методів, а саме: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, класифікація; опитування, анкетування, самооцінювання, ранжування, констатувальний експеримент; математичні методи для узагальнення одержаних емпіричних результатів.

**Теоретичне значення дослідження** полягає в теоретичному обґрунтуванні вимог до змісту діяльності педагога-організатора в наукових дослідженнях та сучасній освітній практиці; розкриті сутності поняття «професійна компетентність», «професійна компетентність педагога-організатора», «розвиток професійної компетентності педагога організатора»; характеристиці структурних компонентів професійної компетентності педагога-організатора, його критерій та показників.

**Практичне значення** одержаних результатів полягає у проведенні емпіричного дослідження розвитку професійної компетентності педагога-організатора; обґрунтуванні моделі розвитку професійної компетентності педагога-організатора у системі післядипломної освіти; описано форми та методи які сприяють розвитку професійної компетентності педагога-організатора у курсовий та міжкурсний період. Матеріали дослідження можуть використовуватися педагогами-організаторами, заступниками

директора з виховної роботи для вдосконалення професійної компетентності; методистами та керівниками освітніх закладів які забезпечують організацію післядипломної освіти, а також студентами майбутніми педагогами у процесі їх професійної підготовки.

**Апробація результатів дослідження.** Матеріали нашого магістерського дослідження обговорено на науково-методологічному семінарі кафедри педагогіки та методики початкової освіти ЧНУ імені Юрія Федьковича.

**Структура магістерської роботи:** вступ, два розділи, підрозділи, висновки до кожного розділу, загальні висновки, список використаних джерел, додатки.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА-ОРГАНІЗАТОРА

#### 1.1. Аналіз вимог до змісту діяльності педагога-організатора в наукових дослідженнях та сучасній освітній практиці

У нинішніх закладах загальної середньої освіти з списку кадрового потенціалу, можна виділити заступника директора з виховної роботи, соціального педагога, але поряд з ними існує педагог-організатор, який у відповідності до своїх посадових обов'язків має вагомий вплив на результативність виховного процесу. Вивчаючи стан практичної діяльності цього фахівця можна переконатися у складності та поліфункціональності цієї посади і вимагає від педагога достатньо високого рівня підготовленості. Проте, у закладах вищої освіти в Україні не здійснюється підготовка педагогів-організаторів, тому їхня професійна компетентність починає розвиватися тільки після того як фахівець займає цю посаду, через здобутий досвід, який часто буває неуспішним. Проблема складна через те, що на сучасному етапі в освітньому нормативному полі відсутній немає документу, у якому містився б стандарт, затверджена кваліфікаційна характеристика і посадові обов'язки педагога-організатора. В основній базі неможливо знайти інформацію стосовно теоретичного обґрунтування змісту професійної діяльності педагога-організатора.

Давайте детально проаналізуємо лексичне значення слів, які є у назві посади «педагог-організатор». У довідникових джерелах поняття педагог трактується як: «(грецьк. *paıdagogós* – вихователь, від *paıs*, родовий відмінок *paıdós* – дитя і *ágo* – веду, виховую) той, хто має здібності навчати, виховувати та проявляє це у своїй діяльності; особа, яка веде викладацьку й виховну роботу або розробляє проблеми педагогіки» (Веснин, 2001). Організатор – трактується як той, хто організовує, засновує та налагоджує чи впорядковує що-небудь. Той, хто має нахили до організаційної роботи (Вознюк, 2010).

Підтримуємо думку А. Лутошкіна про те, що у функціональній діяльності педагога та педагога-організатора є багато спільного. Дослідник переконаний, що хороший педагог обов'язково повинен мати здібності організатора, а здібний педагог-організатор не може не стати педагогом через те, що йому необхідно виховувати інших, передавати їм знання з організаторської та суспільної роботи, він повинен бути зразком організованості, підготовленості та дисциплінованості. А. Лутошкін зазначає, що педагог-організатор – це: «людина, яка здатна внести певний порядок у будь-яку справу завдяки організаторському таланту, умотивовано повести за собою» (Лутошкін, 1981). Якщо розглядати розміщення слів у назві посади – організаторська робота немовби знаходиться в підпорядкуванні іншої – педагогічної, що поновлює сенс та збільшує поле діяльності, але насправді вони є повноцінними партнерами в процесі виховання (Вознюк, 2012).

Сьогодні у наукових дослідженнях для вивчення змісту професійної діяльності педагога-організатора ряд науковців застосовують професіографічний підхід.

Є. Гарбер, Е. Зеєра, О. Іванова, К. Платонова, Е. Климова, А. Марковата інші розкрили у своїй праці загальні теоретичні аспекти професіографічного підходу. Дослідження змісту педагогічної діяльності опираючись на вказаний підхід висвітлили О. Дубасенюк, С. Вітвицька, І. Жерносеко, В. Сластьонін, О. Щербаков та інші.

А. Маркова, при вивченні психології професіоналізму, професіограму запропонувала розуміти як науково обґрунтовані норми та вимоги професії до основних видів професійної діяльності й якостей особистості фахівця, що дають можливість йому ефективно виконувати вимоги зазначеної професії, отримувати важливий для суспільства продукт та одночасно забезпечувати умови для розвитку особистості самого фахівця (Гаврилов, 1987). І. Жерносек зазначає, що професіограма – це: «опис сукупності систематизованих, науково обґрунтованих структурованих теоретичних знань і практичних умінь, які об'єктивно необхідні особистості для



виконання тієї чи іншої спеціалізованої діяльності або посадових функціональних обов'язків, а також визначені моральні та психолого-фізіологічні риси, адекватні умовам праці і вимогам часу на конкретному історичному етапі розвитку суспільства» (Жерносек, 2004).

Вивчення та аналіз наукових праць свідчить про те, що з педагогічних професій науковці розробили загальну професіограму вчителя (Н. Кузьміна та О. Щербаков), директора школи (І. Жерносек), класного керівника (М. Болдирев, С. Максимюк та О. Шквир), соціального педагога, педагога-організатора (В. Синявський) тощо. Існуючі професіограми, за своєю класифікацією, зазвичай належать до змішаного типу.

Можемо зробити висновки, що професіограма педагога-організатора – це: «детальний опис, еталон педагогічної праці, окресленої через систему вимог, які вона ставить до людини, включаючи основні особистісні характеристики, особливості мисленевих процесів, необхідні та достатні групи знань, умінь, навичок, якими повинен володіти фахівець для якісного виконання педагогічних функцій» (Гусак, 2018).

Посаду «педагог-організатор» належить до педагогічних професій, тому її варто уявляти як цілісний феномен, який прогресує з історичних та соціально-економічних сторін, він характеризується змінами, що відбулися у педагогічній сфері праці, в інституті професії.

В. Гусак розробив комплексну професіограму педагога-організатора, вона є гнучкою мобільною відкритою і має властивість змінюватися в залежності від освітніх стандартів та вимог на ринку праці.

Опираючись на теоретичні напрацювання стосовно опису і класифікації професій (В. Гаврилов, О. Носкова, Є. Климов), посаду «педагог-організатор» відносять до типу професій «людина-людина», що в рамках модульного підходу відноситься до соціономічних підтипів, у яких головним предметом праці є інша людина, а, відповідно, стрижнем діяльності постає її особистісний розвиток. Опираючись на оцінку мети професійних задач зазначений феномен має наступні ознаки класу: перетворювальна (вплив на розвиток дітей, їх

саморозвиток, зміну освітнього середовища та ін.), гностична (орієнтація в інформаційних потоках, новаціях, самоконтроль та якість своєї діяльності та діяльності учнів, вирішення проблемних ситуацій за допомогою творчого підходу тощо), пошукова (незалежна діяльність з удосконалення процесу виховання та вирішення непередбачуваних ситуацій).

Специфічна професійна діяльність вказаного спеціаліста сьогодні має подвійну спрямованість – це *виховання та розвиток учнів та організація змісту позаурочної діяльності в ЗЗСО*, яка відповідає стратегіям реформування освітнього процесу, які визначені Концепцією НУШ.

Вище вказане акцентує увагу на важливості розкриття нового типу професійної діяльності, що змальовує динамічність, прогностичність, перспективність і розвиток професійної компетентності, яка необхідна для її впровадження.

Основною умовою призначення на посаду «педагог-організатор», відповідно до Типового положення щодо атестації педагогічних працівників (2010 р.), є присутність вищої педагогічної освіти в незалежності від отриманої спеціальності за освітньо-кваліфікаційним рівнем спеціаліста чи магістра.

Педагог-організатор, у своїй професійній діяльності, підпорядковується директору освітнього закладу та його заступнику з виховної роботи, співпрацює з учителями-предметниками, класними керівниками, батьками й іншими причетними особами.

*Метою* професійної діяльності є організація та здійснення виховання, навчання й розвитку учнів у змісті освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти в позаурочний час.

*Об'єкт праці* педагога-організатора - учень або учнівське об'єднання.

*Предметом праці* являється організація життєдіяльності учнів у позаурочний час у рамках освітнього середовища закладу загальної середньої освіти.

Поміж основних видів діяльності можна виділити навчальну, виховну, розвивальну та комунікативну.

Хочемо звернути увагу на особливості умов праці й трудового циклу, для якого є характерним високий рівень відповідальності, психофізіологічної та емоційної напруги (ймовірність конфліктних, форс-мажорних обставин або нестандартних ситуацій; багато соціальних контактів, виступів перед аудиторією та швидка зміна видів і форм праці); робоче місце розташоване в середовищі навчального закладу (клас, робочий кабінет, виховна освітня діяльність поза закладом); високим рівнем відповідальності за формування середовища, в якому виховуються учні; невимушена підпорядкованість керівництву навчального закладу та спільна діяльність з класними керівниками, соціальним педагогом, психологом, вихователями груп продовженого дня, учителями початкових класів, батьками та працівниками закладів позашкільної освіти тощо.

Навчання та професійний ріст за вказаною професією вимагає обов'язкового підвищення кваліфікації та атестацію рідше одного разу на 5 років, опираючись на які визначається відповідність педагогічного працівника посаді, яку він займає, присвоюються кваліфікаційні категорії та звання.

На основі головних положень професіографічного підходу важливим є застереження і протипоказання до яких відносять професійну непридатність через стан здоров'я; емоційну нестійкість; низький рівень активності; аморальність; відсутність організаторських здібностей, самоконтролю; наявність негативних звичок; безвідповідальність; флегматичність; пасивність; надлишкову помисливість; гірша пізнавальна активність, нерозвинену увагу, погану пам'ять, замкнутість чи ригідність мислення (неможливість змінювати способи розв'язання професійних завдань залежно від мінливих умов середовища).

В. Гусак, дивлячись на те, що на сучасному етапі не існує офіційно затвердженого стандарту посади «педагог-організатор», при розробці кваліфікаційної характеристики зазначеного працівника, взяла до уваги Наказ МОН України від 01. 06. 13 року № 665 «Про затвердження кваліфікаційних

характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів».

Сьогодні у науково-педагогічних дослідженнях виокремлюють такі завдання та обов'язки педагога-організатора:

- організація виховної та організаційно-масової роботи з учнями;
- педагогічний супровід діяльності органів учнівського самоврядування;
- організація змістового дозвілля учнів відповідно до визначених завдань та планів роботи закладу загальної середньої освіти;
- створення умов для розвитку здібностей та обдарувань учнів;
- надання педагогічним працівникам і дитячим колективам організаційної допомоги в підготовці масових заходів;
- здійснення взаємодії учнівської спільноти з батьківським активом, позашкільними навчальними закладами, дитячими, молодіжними об'єднаннями, громадськими організаціями тощо;
- вивчення та впровадження в освітній процес нових форм, методів та технологій проведення організаційно-масових заходів;
- постійне підвищення власного професійного самовдосконалення, самоосвітня діяльність;
- участь у роботі педагогічної ради;
- внесення пропозицій до плану роботи закладу загальної середньої освіти;
- ведення необхідної документації за встановленою формою (в межах компетенції) та забезпечення її зберігання.

У сучасній освітній практиці, як зазначає В.Гусак виділено основні функції професійної діяльності педагога-організатора, а саме:

- *комунікативна* (реалізація ідей гуманістичного громадянського суспільства, розвиток різних форм комунікацій та взаємодій «дитина-дитина», «дитина-дорослий» у практичній площині);

- *координаційна* (регуляція стосунків між дорослим та учнями в процесі виконання доручень, завдань, акцій та різних форм роботи);
- *соціально-адаптаційна* (створення умов для входження дитини у світ дорослого життя);
- *актуалізаційна* (пробудження в дитини здатності до самореалізації та самоствердження),
- *соціально-орієнтаційна* (створення умов та ресурсів для здійснення дитиною вільного вибору певних видів діяльності, поглядів, позицій),
- *соціально-посередницька* (забезпечення нормалізації стосунків у системі взаємодії дитини та суспільства),
- *управлінська* (визначення цілей, завдань та способів їх реалізації, створення умов для розвитку організаторських та творчих здібностей дітей, управління та супровід життєдіяльністю дитячого об'єднання, програмування змісту його діяльності, планування, діагностика, контроль, прогнозування),
- *виховна* (моніторинг інтересів та потреб, створення умов для стимулювання саморозвитку учнів засобами учнівського об'єднання, корекція міжособистісних стосунків);
- *розвивальна* (сприяє виявленню та розвитку природних здібностей та задатків дитини, їх гармонійному розвитку на основі педагогіки партнерства);
- *дозвіллева* (організація позаурочної діяльності та під час канікул).

Л. Уманський основною функцією вважає організаційну, яка реалізовується через організаційну діяльність. Л. Уманський першим обґрунтував загальну структуру організаторської діяльності та визначив її як систему взаємопов'язаних дій, які спрямовані на об'єднання груп людей, досягнути спільну мету, а саме:

- «усвідомлення поставленого завдання, встановлення взаємостосунків між організаторами й учасниками відповідно до умов завдання;

- підбір молодших організаторів, ознайомлення учасників із завданням, прийняття колективного рішення; визначення матеріальних коштів, тимчасових і просторових умов, планування на основі оптимальних даних;
- розподіл обов'язків, визначення форми організації, інструктаж; внутрішня координація і взаємозв'язок, робота з молодшими організаторами, забезпечення зовнішніх зв'язків;
- облік, контроль, аналіз ефективності ходу виконання задач; визначення ударних ділянок, перегрупування сил, засобів та перепланування; діяльність спрямована на завершення виконання завдань, здача роботи і матеріальних коштів, звітність;
- підсумковий аналіз виконаних завдань та оцінка діяльності (індивідуальної і колективу)» (Уманський, 2001).

Великий внесок у дослідження теоретичних та практичних сторін організаторської діяльності зробив А. Лутошкін. Він вважає, що організувати – означає внести у справу конкретний порядок, привести будь-яке явище чи процес у систему; виділити її основні частини, побачити найважливіше, ведуче та визначити вторинне, розмістити етапи виконання справи в логічній, правильній послідовності, відповідно розставити людей, «зв'язати» їх, надати взаємодію та взаємодопомогу для всіх учасників конкретної діяльності.

Після неї, за значимістю в організаторській діяльності В. Сластьоніним виділяється комунікативна складова, якій належить зовнішньо-комунікативна та комунікативно-стимулююча. Перша з них відповідає за приведення у дію або рух систему виховної роботи та її окремих елементів, за допомогою налагодження педагогічно доцільних зв'язків та керування діями між окремими людьми, між мікрогрупами (горизонтальна комунікація), між керуючими організаціями (вертикальна комунікація), між соціальними інститутами, класними керівниками, батьківською спільнотою та учителями-предметниками. Друга з них забезпечує спілкування між всіма суб'єктами

навчально-виховного процесу, в фундаменті якого закладена гуманістична парадигма освіти (Сластенин, Исаев, 2000).

Третіми та четвертими компоненти діяльності організатора Л. Уманський вказує ті, які в повній мірі торкаються і процесу, і результату, вони впливають з розуміння сутності організаторської діяльності та є пов'язаними з навчанням і вихованням (Уманський, 2001).

Виховання, в свою чергу, передбачає організацію взаємодії між педагога-організаторами та усіма суб'єктами навчально-виховного процесу, метою цього є організація життєдіяльності шкільного колективу, його окремих учнів опираючись на принципи партнерства, дитиноцентризму й цінностей. Навчання зі свого боку забезпечує організацію освітнього процесу, його метою є отримання та засвоєння комплексу знань, умінь та навичок, які відповідають віковим та психологічним особливостям та потребам учнів і апробують їх при організованій практичній діяльності (школа навчання лідерів, творчі конкурси, соціально- активні справи, проекти (квілінг, вишивка, бісероплетіння), майстер-класи, художні, танцювальні, театральні студії та ін.).

Чимало науковців сьогодні зазначають, що для якісного виконання професійних функцій педагогу-організатору слід володіти системою необхідних і достатніх знань та вмінь.

Зокрема, виокремлюють загальнонаукові знання які визначають загальну ерудицію педагога-організатора та ключову основу професійної діяльності, тому до їх переліку відносяться: культури, основи історії, соціології, фізіології, мистецтва, політики, акмеології, аксіології, географії, синергетики, сучасної літератури, філософії, рідної мови, концепції сталого розвитку, акторського мистецтва та нормативно-правової бази; а також інформаційно-комунікаційних технологій.

До психолого-педагогічних належить комплекс знань, що тісно пов'язаний з виконанням професійної діяльності (педагогіка, соціологія, психологія, історія, література, географія, режисура, меді знання, культура,

етнопеддагогіка та інші). Важливе значення має не їх об'єм, а швидше динаміка, точність, систематичність, мобільність, рухомість, керованість та гнучке пристосування до шкільних умов (Гриньова, 2000).

Використовуючи суспільно-політичні знання можна забезпечити дотримання вимог законодавства державної політики в сфері освіти при дотриманні Конституції України, постанов та рішень Верховної Ради України, Указів Президента України, постанов Кабінету Міністрів України, Декларації прав і свобод людини, наказів та розпоряджень Міністерства освіти і науки України, Конвенції про права дитини та решти законодавчих нормативно-правових актів і документів щодо питань сучасного навчання і виховання.

В. Гусак зазначає, що педагогу-організатору важливо вміти взаємодіяти з усіма суб'єктами навчального процесу, вміло планувати необхідну професійну діяльність, підбирати на основі діагностики колективу школярів, деяких учнів потрібні види діяльності, справедливо оцінювати та брати до уваги результати виховання, влаштовувати навчання лідерів і надавати супровід діяльності учнівського самоврядування, забезпечити контроль та надавати допомогу при виконанні учнями доручень (Гусак, 2016). У вказаному контексті хочемо звернути увагу на те, що для того, щоб виконати складну поліфункціональну діяльність, яка є бажаною для педагога-організатора було б доречним володіння прикладними творчими вміннями, такими як: образотворчими, художньо-літературними, музичними, хореографічними, спортивно-туристичними (див додаток А).

О. Вишневський значну перевагу надає особистісним якостям педагога-організатора, який уважає, що серед них слід акцентувати увагу на таких як: «любов до дітей, схильність працювати з людьми, організаторські здібності, широка ерудиція, евристичне мислення, характерність, комунікабельність, інтелігентність, почуття гумору тощо. Особливо значення він надає духовним, моральним, національно-патріотичним, громадянським орієнтаціям та зауважує, що педагог виховує не тільки словом, але й власним життям, власною поведінкою» (Вишневський, 2008).



Вивчення досвіду діяльності педагога-організатора в курсовий та міжкурсний періоди В. Гусак засвідчує, що його функціональна діяльність має швидко змінний та круговий характер у підходах, методах, формах, способах роботи, проте вона залишається цікавою, захоплюючою, неповторною, саме тому вважаємо, що цей фахівець повинен бути креативним. Автор припускає, що, здійсненню успішної творчої діяльності допомагатиме наявність сильного внутрішнього спонукання, ментальна мобільність, здатність виходити за межі стереотипів при вирішенні нестандартних проблем, готовність приймати сторонні точки зору, ризикувати та помилятися, мати пошуково-проблемний стиль мислення та ін (Гріневич, 2017).

Таким чином, педагог організатор у науково-педагогічних дослідженнях розглядається як педагогічний працівник у галузі виховання, який отримав вищу педагогічну освіту, відповідає за організацію та супровід позаурочного процесу життєдіяльності учнів спрямованого на всебічний розвиток особистості учня, формування його ключових життєвих компетентностей відповідно до вимог освітньої політики держави, концепції освітнього закладу в межах посадових обов'язків.

## **1.2. Сутність професійної компетентності педагога-організатора**

Під час дослідження проблеми розвитку професійної компетентності педагога-організатора в час післядипломної освіти як фахівця в сфері виховання важливо проаналізувати поняття: *«професійна компетентність»*, *«професійна компетентність педагога-організатора»*, *«розвиток професійної компетентності педагога- організатора»*.

Дивлячись на те, що основними категоріями поняття «професійна компетентність» є «компетенція» та «компетентність», на нашу думку доцільно визначити їх значення.

При аналізі довідникових джерел з'ясували, що поняття *«компетенція»* (з латинського слова «comperio» означає дізнаватися, бути обізнаним та

«competentia» – від «compete» – взаємно прагну, підходжу, відповідаю); застосовується як: «сукупність повноважень (прав і обов'язків) будь-якого органу чи посадової особи, які визначені законом, статутом цього органу чи іншими положеннями, круг питань, якими добре володіє» (Гусак, 2016). Вона походить від «компетентності» і в зазвичай стосується діяльності людини, у якій вона здатна (готова) використовувати свої знання, уміння, навички, досвід та ін (Гусак, 2016). Ці визначення не належать до окремої галузі діяльності та не відносяться до конкретної характеристики особистості.

При аналізі дійшли результату, що тлумачення терміну «компетенція» вказують на те, що зазвичай зміст поняття науковці асоціюють з діяльністю людини, її поведінковою характеристикою (професія, освіта, життєдіяльність), що законодавчо підтверджена (обов'язки, права, службові характеристики) і пов'язана зі «здатністю», «здібністю», «готовністю», «обізнаністю» якісно її виконувати.

Погоджуємося з думкою Л. Ващенко й В. Маслової про те, що «компетенція» – це: «законодавчо або нормативно визначене коло повноважень та прав особи для виконання відповідних дій у межах конкретної посади або професійної діяльності, яка передбачає відповідальність за якість і результативність своєї роботи в предметно-фаховій спрямованості» (Гусак, 2017).

У наукових джерелах поряд з поняттям «компетенція» використовується поняття «компетентність».

О. Дубасенюком зазначається, що «компетентність» пов'язується із системою життєвого досвіду особистості, у якій «компетенція» висвітлює актуальну сферу його використання. Дослідницею наголошується на тому, що саме компетентність включає в себе володіння компетенцією та знаннями, що дають можливість міркувати про будь-що (Гусак, 2017).

Приєднуємося до думки В. Лугового про те, що системніше та науковіше можна визначити компетентності, якщо взяти до уваги види людської

діяльності, які використовуються в системі суб'єкт-об'єктних(суб'єктних) відносин (Луговий, 2009).

Щоб зрозуміти логіку дослідження необхідно поглиблено проаналізувати поняття *«професійна компетентність»*. Варто вказати, що незважаючи на досить велику кількість публікацій, у сучасних наукових просторах немає стандартизованого підходу до тлумачення поняття *«професійна компетентність»* педагога. Проте варто зазначити, що частина дослідників встановлюють його зв'язок із результативністю навчального процесу, що забезпечує належний рівень знань та вмінь у єдності із якостями особистості (С. Вершловський, В. Адольф, В. Ничкало, Н. Кузьміна); складною єдиною системою внутрішніх психологічних станів і якостей особистості (Є. Зеєр); характеристикою професійних навичок та виразом єдності теоретичної з практичною готовністю до здійснення педагогічної діяльності (І. Ісаєва, В. Сластьонін тощо); інтегральною характеристикою людина, яка створена системою ключових, загальних і спеціальних компетенцій, що є сукупністю професійно значущих властивостей (В. Введенський, О. Антонова, І. Єрмаков, І. Зязюн, Л. Маслак, А. Хуторської тощо).

В. Гусак поняття *професійна компетентність педагога-організатора*, розглядає як: *«інтегральна характеристика особистості, що дозволяє фахово здійснювати професійну діяльність відповідно до визначених стандартів, завдяки систематизованій сукупності знань, умінь, навичок, цінностей, досвіду, професійно важливих якостей, достатніх для досягнення показників високого рівня продуктивності»* (Гусак, 2018).

Розвиток професійної компетентності педагога-організатора здійснюється на основі суперечностей, що спричинені зміною суспільних вимог, він є скерованим у часі, для нього властивий рух від минулого через сьогодення до майбутнього; поява нового того, що раніше не було, та основі

трансформації нинішнього досвіду; незворотність означеного процесу та неповторність в його індивідуальних рисах.

Беручи до уваги те, що професійна компетентність трактується як особистісне утворення, хочемо звернути увагу на визначення поняття «розвиток» у психології. Г. Костюк вважає, що це: «безперервний процес, що виявляється в кількісних змінах людської істоти, тобто збільшення одних і зменшення інших ознак» (Луговий, 2009).

В. Слободчиков виділяє основні категорії розвитку, а саме: «об'єкт розвитку (що розвивається?), передумови та умови (завдяки чому розвивається?); структуру об'єкта (що вдосконалюється в розвитку?), вихідні протиріччя, механізми та рушійні сили (як здійснюється розвиток?); спрямування, форми та результати розвитку» (Слободчиков, Исаев, 2014).

Доречно зазначити, що названі вище поняття в єдності дають можливість достатньо повно відтворити процес розвитку суб'єктної реальності людини відповідно до різних етапів її життя. Підтримуємо позицію В. Слободчикова про те, що розвиток – це: «сукупність передумов та умов, що перетворюються в простір зв'язків і відносин між співучасниками, які створюють динамізм, напруженість та протиріччя в певній ситуації» (Слободчиков, Исаев, 2014). Дослідник вказує, що в європейській культурі цінністю та одночасно вектором розвитку особистості є рух в сторону самостійності, самоусвідомленості, самодіяльності, самоспрямованості (гранично індивідуалізованого суб'єкта), який здатний у потрібному моменті до саморозвитку (Жернсек, 2004).

Основною передумовою розвитку, за О. Вишневським є здатність кожної людини працювати на грані власних можливостей і ставити самому собі складніші та вищі цілі, що спричиняють напругу в процесі діяльності і змушують прикладати зусиль для їх досягнення. Важливим в його позиції є те, що розвиток «стосується найперше «інструментарію» діяльності особистості та характеризується не кількісними, а швидше якісними показниками» (Вишневський, 2008).

За В. Ягуповим професійний розвиток розглядається зі сторони професійної культури, що є її головною метою, сенсом та цінністю як особистості і конкретного фахівця й трактується як складний, суперечливий процес, складовими якого є особистісний, професійний та фаховий розвиток; обумовлений соціальними, віковими, професійно-технологічними, особистісними, провідними індивідуально-психічними, професійно важливими та фаховими якостями та рисами; виступає результатом постійного пошуку відповіді стосовно сутності суперечностей (зовнішні й внутрішньо-особистісні), що безперервно виникають у професійній діяльності, та спробами фахівця їх вирішити або забрати; має відкритий та нерівномірний характер; необхідною є умова успішної реалізації професійної діяльності фахівця; його професійного та особистісного самоствердження в професійній фаховій діяльності (Ягупов, 2011).

Не можна оминати дослідження групи вчених під керівництвом Т. Сорочан, на думку яких, професійний розвиток у післядипломній освіті – це: «цілеспрямований процес сутнісного оновлення майстерності як інтегрованого особистісного утворення, що безпосередньо зумовлює виконання професійної педагогічної діяльності на якісно новому рівні» (Сорочан, Данильєв, 2013).

Використовуємо результати наукових напрацювань Л. Мітіної, в яких дослідниця професійний розвиток розуміє як становлення, ріст, інтеграцію та реалізацію в процесі професійної діяльності значимих особистісних властивостей та здібностей, професійних знань та вмінь для певної професії. Вона виділяє: «об'єкт розвитку (інтегральні характеристики особистості (педагогічна спрямованість, педагогічна компетентність, педагогічна пластичність); фундаментальні умови (перехід на більш високий рівень професійного самоусвідомлення); психологічний механізм (перетворення власної життєдіяльності педагога на предмет його практичного перетворення); рушійні сили (суперечливу єдність між Я-діючим, Я-відображеним і Я-творчим)» (Митина, 2014).

Беручи до уваги опрацьовані матеріали наукових джерел, можемо припустити, що розвиток професійної компетентності любого педагогічного працівника є довготривалим, нерівномірним, відкритим, багатфакторним (соціальні, економічні, політичні, особистісні), асинхронним (розбіжним у часі), суб'єктивним і самокерованим процесом. Його показником результату є якість, яка проявляється в продуктивній якості професійної діяльності. Розвиток можна тлумачити як екстенсивний (передбачається прояв та вдосконалення того, що було раніше) та інтенсивний (передбачається виникнення абсолютно нової якості, яка провокує інноваційну дію). Описаний процес залежить не лишень від зовнішніх, але й від внутрішніх впливів, що визначають активні зміни професійно-особистісних внутрішніх смислів фахівця, які приводом до позитивної зміни власної мотивації, і як ланцюгова реакція надихає на пошук ресурсів для рухливих змін у когнітивній сфері, уміннях і перетворюється в саморозвиток.

Виходячи з цього *«розвиток професійної компетентності педагога-організатора»* - це прогресивний процес кількісних і якісних змін її змістових характеристик, які здійснюються в рамках курсового і міжкурсного періодів, опираючись на трансформацію набутого практичного досвіду з допомогою осмислення нової інформації та гарантує виконання професійної діяльності на якіснішому, ефективнішому рівні розв'язання професійних задач у нових умовах. Важливим є те, що великий вплив на цей процес має неформальна та інформальна освіта.

### **1.3. Структурні компоненти професійної компетентності педагога-організатора**

Проаналізуємо структуру професійної компетентності педагога-організатора яка представлена сукупністю взаємопов'язаних компонентів.

Поняття «структура» пояснюється як закономірний зв'язок між елементами певних предметів чи явищ, мислення чи пізнання; тлумачиться як

набір взаємозв'язків між частинами єдиного цілого, який забезпечує його цілісність та єдність; або розуміють це поняття як внутрішню будову чогонебудь. Структура є передумовою утворення та функціонування цілісної системи, яка дає змогу зберегти основні властивості та функції при різних її змінах.

Виходячи з цього, під *структурою професійної компетентності педагога-організатора* у своєму магістерському дослідженні розумітимемо характеристику сутності її елементів, які розміщені у певній логічній послідовності та забезпечують їх цілісну будову та взаємозв'язок, як єдиної системи.

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив з'ясувати, що зарубіжними дослідниками з погляду на діяльність педагога-організатора розглядають здебільшого так структуру його професійної компетентності, а саме:

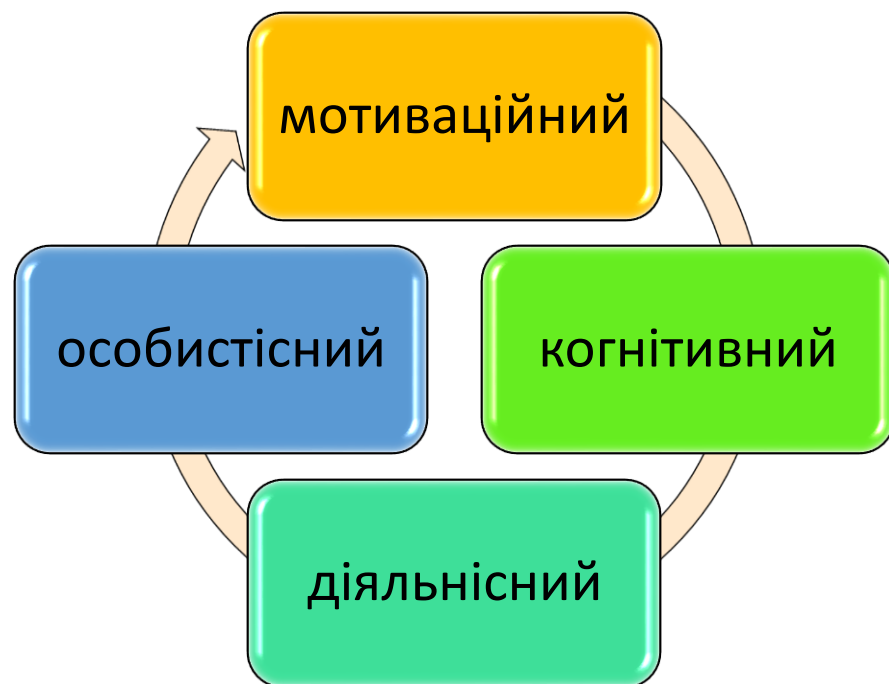
- праксеологічна (розглядається як об'єктивна діагностика вихованців, якісне планування та ефективна організація педагогічної діяльності, що передбачає здійснення самоконтролю та самооцінювання результатів власної діяльності);
- комунікативна (включає застосування технологій комунікації педагога та вихованців, батьків та колег; використання позитивного, демократичного стилю виховного впливу на школярів);
- складова співпраці (вміння успішно спілкуватися, мобілізуватися, залучати дітей до активної освітньої діяльності, вміння усвідомлювати педагогами-організаторами власної відповідальності за виховання молоді та дотримання загальнолюдських цінностей, моральних норм при налагоджені взаємодії на засадах педагогіки партнерства);
- креативна складова (здатність творчо відноситись до педагогічної діяльності, застосувати найефективніші методи та прийоми в освітньому процесі);
- інформаційно-медійна компонента (вміння використовувати сучасні засоби навчання та виховання, комп'ютерні технології на заняттях);

- професійно-особистісна (сформованість загальнолюдських якостей, культура вихованості педагога-організатора, відповідальне ставлення до виконання власної педагогічної діяльності).

Українськими дослідниками, окрім системи професійних знань, навичок і досвіду у сутності професійної компетентності виділяється відношення до справи, визначаються (позитивні) схильності, інтереси та прагнення, змога ефективно застосовувати знання й уміння, а також якості особистості, які важливі для забезпечення потрібного результату на певному робочому місці в певній робочій ситуації (Сидорчук, 2016).

У праці В. Гусак нами знайдено детальний аналіз щодо структури професійної компетентності педагогів, що представлено нами у додатку Б.

Виходячи із здійсненого нами аналізу ми у своїй роботі виокремили мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний структурні компоненти, що представлено на рис.1.1



**Рис. 1.1. Структурні компоненти професійної компетентності педагога-організатора**

*Мотиваційний* компонент показує сукупність зовнішніх і внутрішніх мотивів, які з'ясовуються потребами в залежності від ціннісних орієнтацій професійної діяльності педагога-організатора, які гарантують його професійну



поведінку, особистісну спрямованість, усвідомлене та сталого прагнення до самоактуалізації, самовдосконалення та саморозвитку протягом кар'єри.

Мотивація дослідниками тлумачиться як конкретний механізм, який дає можливість особистості співставляти зовнішні та внутрішні фактори своєї поведінки, визначати появу, спрямованість, способи реалізації певних форм діяльності (Скібіна, 2012). Вона визначена спрямованістю, що характеризує систему базових відношень людини до світу та до самої себе, смислової єдності між поведінкою та діяльністю, забезпечує стійкість особистості, дає можливість протистояти небажаним впливам зовні чи внутрішньо. Дослідники цієї проблеми вважають, що мотивація це основа саморозвитку та професіоналізму, початок відліку моральної оцінки мети та засобів поведінки. Педагогічна спрямованість вважається мотивацією до професії педагога, що спрямована на розвиток учня та допомагає боротися з перепонами та труднощами (Скібіцька, 2010).

Учені поділяють мотиви на дві групи: внутрішні (процесуальні, мотиви саморозвитку, результативні, що допомагають самоосвіті й самовдосконаленню) та зовнішні (особистісні і суспільні, що показують самоствердження, оцінку, успіх реалізації конкретного виду діяльності). А. Маслоу висловив свою теорію, за якою вона підпорядковується потребам. За німецьким філософом Шопенгауером задоволення одних потреб провокує появу інших та є основою механізму прогресу, дійсна сутність якого вбачається в сублімації екзистенціальних потреб у потреби високої організації (Філософський енциклопедичний словник, 2002).

Аналізуючи наукові джерела можна побачити, що професійні потреби діляться на соціальні, матеріальні й самоактуалізації, самовираження і самореалізації (Сластенин, Исаев, 2000). В. Крижко та Є. Павлютенков стверджують, що для педагога найважливішими є моральні, естетичні та інтелектуальні потреби (Крижко, Павлютенков, 1998).

Процес розвитку компетентності повинен бути пов'язаним із системою цінностей, а їх наявність складає основу кожної програми розвитку компетентностей (Слободчиков, 1997).

Д. Леонт'євим, під час дослідження цінностей, поділив їх на такі групи: естетичні цінності (порядність, чесність, непримиренність до недоліків, доброта); цінності міжособистісного спілкування (життєрадісність, вихованість, чуйність); професійної цінності щодо самореалізації (ефективність у справах, ретельність, тверда воля); індивідуальні цінності (відповідальність, незалежність, конформізм) (Леонт'єв, 1992).

Варто згадати, що виділений компонент має різноманітне значення за змістом та включає групи мотивів, а саме: особистісно-професійні (вони пов'язані з певною професійною діяльністю щодо отримання нових знань), соціальні (прагнення відстоювати певну соціальну позицію), утилітарні чи базові (бажання мати безпосередні переваги у діяльності, не мати покарань).

Отже, мотиваційний компонент допомагає забезпечити пізнавальний інтерес у педагога-організатора щодо реалізації продуктивної виховної діяльності; мотивує до безперервного самовдосконалення, оновлення своїх фахових технологій, знань, форм і методів розвитку й виховання учнів; безперешкодного пізнання власного ресурсу та зацікавленості до результатів своєї діяльності, ціннісне відношення до своєї професійної реалізації, що має позитивний вплив на підвищення рівня професійної компетентності й відповідальність за власну працю. Його основне призначення - виражати задоволення в професію, прагнути бути конкурентноспроможним у своїй сфері, забезпечувати потребу в пізнанні реальної дійсності, власних ресурсів.

*Когнітивний компонент* є підґрунтям та основою професійної компетентності педагога-організатора, адже знання – це: «не просто інформація, що пасивно зберігається в пам'яті, а засіб регуляції практичної діяльності, прийняття самостійних рішень у конкретних ситуаціях, принцип, що спрямовує та організовує його дії, а також критерій, завдяки якому педагог оцінює результативність своєї роботи» (Смирнов, Смирнова, 1990). На сучасному етапі трактується як перевірений практикою результат пізнання дійсності та правильне її відображення в мисленні людини

(Соколова, Павлов, 1990). Рисами, що суттєво відрізняють освітні знання є їх багатоаспектність, фундаментальність, інтегрованість (цілісність), технологічність і опора на досвід інноваційних змін (Сорочан, Данильєв, 2013).

М. Кириченком зазначено, що: «сучасний педагог, виступаючи виразником трансформаційних процесів, має вільно орієнтуватися в постійно змінних соціально-економічних умовах, економіці знань, інтегруватися в науково-освітній ринок праці, бути здатним до саморозвитку фундаментальних (дослідницьких) та прикладних (педагогічних) компетенцій, розуміючи їх як професійні цінності; у відкритому суспільстві компетентна дія без компетентного знання не можлива» (Кириченко, 2016). Важливе значення має не лишень об'єм, а й їх точність, рухомість, систематичність, мобільність, керованість і гнучке підлаштування до шкільних умов (Сорочан, 2017).

На нашу думку, їх постійна зміна має позитивний вплив на розвиток професійних компетентностей педагога та є основу теоретичної й практичної готовності до якісної професійної діяльності.

Важливого значення в рамках когнітивного компонента є вироблення динамічних знань, що на думку К. Фопеля є головними в системі підвищення кваліфікації. Науковець вживає їх як «живі» тому, що вони дають можливість брати участь в ігровій практиці, експериментувати та вони набувається в самостійній творчій діяльності та є частиною «професійної особистості», що гордиться ними та хоче їх поглибити. Саме вони свідчать про наявність мотивації (Спірін, Яцишин, 2017).

Кількість знань визначається професійними завданнями й функціями педагога-організатора, професійно-особистісними вимогами та можливостями післядипломної освіти. Їх можна розділити на *теоретичні, методичні та практичні*, що належать до загальнопрофесійних та спеціальних. Вони є динамічною системою та містять знання про професійні обов'язки педагога-організатора, їх кваліфікаційну характеристику; головні

положення атестації; нинішні вимоги до виховної діяльності, її особливості та закономірності у відповідності нормативному полю; змістову спрямованість, форми, шляхи, методи виконання завдань виховання та вимог суспільства; ціннісні орієнтації виховного процесу та процесу самовдосконалення; інноваційні підходи до вихованого процесу; ефективне планування свого робочого часу, власної діяльності як педагога та процесу позаурочної праці з учнями в рамках визначених обов'язків; психологічні, вікові та соціальні особливості розвитку теперішнього покоління учнів; методики проведення колективно-творчих, суспільно-активних та індивідуальних форм діяльності; технологій, які дають можливості для розвитку учнівського самоврядування в освітньому закладі, розвиток лідерських якостей, аналіз технологій та діагностики щодо виявлення рівня розвитку дитячого колективу, учнівського самоврядування; види творчої та пошукової діяльності; медіаресурсів й ІК- технологій.

Зазначений компонент проявляється в здатності педагога-організатора впроваджувати систему отриманих знань у професійну практику та інтегрувати їх у систему саморозвитку професійної компетентності опираючись на досвід отримувати нову інформацію.

Виходячи з того, що професійна компетентність педагога-організатора виявляється у дії, то наступний компонент є *діяльнісний компонент*. Професійна педагогічна діяльність у системі освіти є процесом цілеспрямованої зміни предметів природи, матеріального й духовного життя суспільства, його метою є задоволення потреб людини та розвиток матеріальних цінностей (Кови, 2013). До неї входить мета, суб'єкт, об'єкт, результат і процес діяльності та проявляється в цілеспрямованому супроводі розвитку особистості й учнівського об'єднання, саме тому одним з важливих завданням є обґрунтування комплексу умінь, що забезпечують якість здійснюваної професійної діяльності.

Під уміннями розглядають: «здатність людини мобілізувати знання з метою виконання певних дій, необхідних для досягнення мети» (Вишневецький, 2008).

Розкриваючи діяльнісний компонент ми аналізували наукові праці Н. Кузьміної, в яких чітко описуються групи вмінь, а саме: *«гностичні* – стосуються дослідження та розуміння процесу та результатів власної професійної діяльності, предмета та об'єкта процесу виховання, способів комунікації, психологічних особливостей розвитку учнів, самопізнання власної особистості та потреб у неперервному вдосконаленні рівня професійної компетентності, постійного оновлення системи знань та перебудови власного досвіду тощо; *проектувальні* – містять уявлення про мету, завдання, перспективи організації та супроводження процесу виховання, здатність визначати стратегію й способи їх досягнення, проектувати випереджувальний розвиток середовища виховання учнів, колективу, різних дитячих об'єднань; власний акмеологічний розвиток відповідно до потреб; *конструктивні* – передбачають оптимізацію системи діяльності та способів діяльності суб'єкта, що виключають стихійний, випадковий її характер, мінімалізують помилки та відмови, знижують ціну здійснення діяльності, обумовлюють конструювання власного саморозвитку та учнів відповідно до цілей освіти; *комунікативні* – забезпечують встановлення конструктивних комунікативних дій педагога-організатора з усіма суб'єктами навчально-виховного процесу та акцентують увагу на зв'язку комунікацій з якістю педагогічної діяльності, що спрямована на досягнення дидактичних цілей; *організаторські* – передбачають цілеспрямовану дію на продуктивну організацію власної діяльності та процесу активного долучення всіх суб'єктів до позаурочного процесу виховання учнів, координацію виховних впливів» (Кузьміна, Реан, 1999).

Виходячи з цього, діяльнісний компонент охоплює систему умінь педагога-організатора, які забезпечують якісне виконання професійної

діяльності та стимулюють розвиток професійної компетентності в системі післядипломної освіти.

*Особистісний компонент* професійної компетентності педагога-організатора окреслює комплекс особистісних та професійних характеристик педагога, які сприяють виконання діяльності спрямованої на безперервний, постійний розвиток професіоналізму педагога-організатора в системі післядипломної освіти.

Особистісні якості сучасного фахівця В. Шадриков розглядає як: « систему поглядів і переконань, серед яких учений виділяє: емпатійність та рефлексію, самоорганізованість, загальну культуру» (Шадриков, 2011). До емпатійності належить базова якість – любов до дітей; емпатія – здатність співпереживати, розуміти внутрішній світ оточуючих, їх емоційний стан за допомогою проникнення у внутрішній світ. Професійна рефлексія передбачає вміння дивитись на себе зі сторони інших, оцінювати себе зі сторони, тобто здійснювати аналіз, осмислювати професійні дії, вчинки, виявляти особистісні якості, які є джерелом власного професійного розвитку, удосконалювати компоненти професійної компетентності та розуміти оточуючих.

Самоорганізованість проявляється в емоційній рівновазі, самоконтролі, оптимізмі; вмінні організувати свій робочий простір, продуктивно реагувати на помилки, перешкоди, непередбачувані ситуації, що з'являються в ході професійної діяльності; вчасно вносити різні правки в сплановану діяльність; зберігати самоконтроль в непередбачуваних ситуаціях; мобільності, що проявляється здатністю швидко пристосовуватися в змінних соціально-економічних і професійних умовах, результативно віднаходити чи переключатися за потреби на потрібні форми роботи.

За допомогою загальної культури визначається рівень інтелігентності, єдність життєвих установок і ціннісних орієнтацій з міжособистісними стосунками, культурою мови, сповіданням загальнолюдських морально-етичних цінностей, призначені для підтримки, розвитку та самовдосконалення

життєвої обізнаності учнів, забезпечення результативного впливу на вихованців.

Л. Уманським виокремлено 18 організаторських якостей особистості, а саме: «здатність передавати власну енергію іншим; знаходити найкраще призначення для кожної людини; психологічна вибірковість (розуміння та адекватна реакція на психологію людей); критичність; психологічний такт; високий рівень загального розвитку; ініціативність (творча, виконавська); вимогливість до інших; схильність до організаторської діяльності; практичність (здатність безпосередньо, швидко, гнучко застосовувати власні знання та досвіду вирішенні практичних завдань); самостійність; спостережливість; самовладання, витримка; комунікативність; наполегливість; організованість» (Уманський, 2001).

А. Лутошкіним, досліджувалася професійно-особистісна характеристика здібностей педагога-організатора. Він поділив їх на загальні та специфічні якості особистості. Загальні включають: активність (вміння діяти швидко, наполегливо у процесі вирішення практичних задач), компетентність (досконале знання справи, яку він організовує), комунікативність (відкритість до спілкування, необхідність у контакті з людьми), ініціативність (саме творчий прояв активності), наполегливість (прояв сили настирливість, волі, уміння правильно доводити справу до кінця), кмітливість (здатність докопуватися до суті явищ, бачити причини і наслідки їх виникнення, визначати основне), працездатність (витривалість, здатність до напруженої довготривалої діяльності нестомлюватись), самовладання (вміння контролювати свої почуття, поведінку у екстремальних ситуаціях), спостережливість (вміння бачити, підсвідомо відзначити очевидне, зберігати у пам'яті всі деталі), організованість (здатність пристосовуватися до необхідного режиму роботи, спланувати свою діяльність, проявляти послідовність, зібраність), самостійність (самостійність при прийнятті рішень, вміння самостійно знаходити способи розв'язання задач, брати відповідальність на себе).

Також автор виокремлює такі специфічні особистісні якості людини, як:

- організаторська проникливість (здатність віднайти для кожної особистості місце, роль, доручення в залежності від її індивідуальних якостей, можливостей, особливостей, вміння визначити, хто на що спроможний, що від кого варто очікувати у процесі спільної діяльності);
- здатність активно впливати на інших (здатність до критичного оцінювання ситуації та використання її; здатність впливати на інших людей використовуючи різноманітні психологічні засоби);
- здатність до організаторської діяльності (бажання організувати діяльність, наявність стійкого інтересу до неї, вміння самостійно брати на себе організаторські обов'язки та ефективно виконувати їх, безкорисливо самостійно включатись в організаторську діяльність);
- спрямованість особистості (наявність громадянської зрілості, ідейної позиції, безкорисливості, бажання приносити користь суспільству, колективу);
- *широта організаторських можливостей* (уміння однаково успішно проявляти себе у різних видах діяльності і з різними віковими групами дітей і дорослих); розширення діапазону організаторських можливостей.

Вивчаючи праці С. Кові змогли визначити рису, яка на сучасному етапі є важливою якістю високоефективної людини в любых обставинах, це – проактивність. Вказане поняття є ширшим чим термін активність. Головними його ознаками являється відповідальність за власне життя, у якій поведінка залежна від власних рішень, при виборі яких опираються на особисті цінності, ретельно відібрані та присвоєні особистістю, яка допомагає розвивати відповідальності за свою місію (Кови, 2013). Допускаємо те, що наявність проактивності має позитивний вплив на розвиток професійної компетентності педагога-організатора, що є результатом його вибору та опирається на цінності, а не на умови атестації чи обставини.

Підсумовуючи вищесказане, особистісний компонент є важливим у структурі професійної компетентності педагога-організатора і включає такі елементи як організаційні здібності, емпатія, здатність до саморозвитку, креативне мислення, загальну культуру, тощо.



Структура професійної компетентності педагога-організатора, утворює цілісну систему що складається із взаємопов'язаних компонентів які є важливими для її сформованості.

### **Висновки до розділу 1**

Аналіз теоретичних засад розвитку професійної компетентності педагога-організатора дав змогу з'ясувати, що педагог організатор у науково-педагогічних дослідженнях розглядається як педагогічний працівник у галузі виховання, який отримав вищу педагогічну освіту, відповідає за організацію та супровід позаурочного процесу життєдіяльності учнів спрямованого на всебічний розвиток особистості учня, формування його ключових життєвих компетентностей відповідно до вимог освітньої політики держави, концепції освітнього закладу в межах посадових обов'язків. Його професійна компетентність розглядається як: «інтегральна характеристика особистості, що дозволяє фахово здійснювати професійну діяльність відповідно до визначених стандартів, завдяки систематизованій сукупності знань, умінь, навичок, цінностей, досвіду, професійно важливих якостей, достатніх для досягнення показників високого рівня продуктивності» (згідно з автором Гусак В.).

Розвиток професійної компетентності педагога-організатора означає прогресивний процес кількісних та якісних змін її змістових характеристик, що відбувається в межах курсового і міжкурсного періодів на основі трансформації набутого практичного досвіду через осмислення нової інформації та забезпечує виконання професійної діяльності на якісно новому, більш ефективному рівні вирішення професійних задач у нових умовах.

Під структурою професійної компетентності педагога-організатора у своєму магістерському дослідженні розумітимемо характеристику сутності її елементів, які розміщені у певній логічній послідовності та забезпечують їх цілісну будову та взаємозв'язок, як єдиної системи. Нами виокремлено

структурні компоненти професійної компетентності педагога-організатора: мотиваційний (представлений мотивами та цінностями), когнітивний (включає систему знань), діяльнісний (відображає комплекс умінь), особистісний (представлений особистісними якостями).

# РОЗДІЛ 1

## ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА-ОРГАНІЗАТОРА В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

### 2.1 Констатувальне дослідження рівня розвитку професійної компетентності педагога-організатора

Для виявлення рівня сформованості професійної компетентності педагога-організатора у системі післядипломної освіти нами проведено констатувальний експеримент, учасниками якого стало 53 педагога-організатора закладів загальної середньої освіти Чернівецької області.

*Метою констатувального дослідження було виявити рівень розвитку професійної компетентності педагога-організатора.*

Констатувальне дослідження передбачало виконання таких завдань:

1. Визначити критерії, показники, рівні розвитку професійної компетентності педагога-організатора.
2. Дібрати комплекс методик для перевірки рівнів розвитку професійної-компетентності педагога організатора.
3. Здійснити аналіз результатів емпіричного дослідження та виявити рівень розвитку досліджуваного явища.

*Для реалізації першого завдання констатувального дослідження до кожного компонента нами виокремлено систему критерій та відповідних їм показників.*

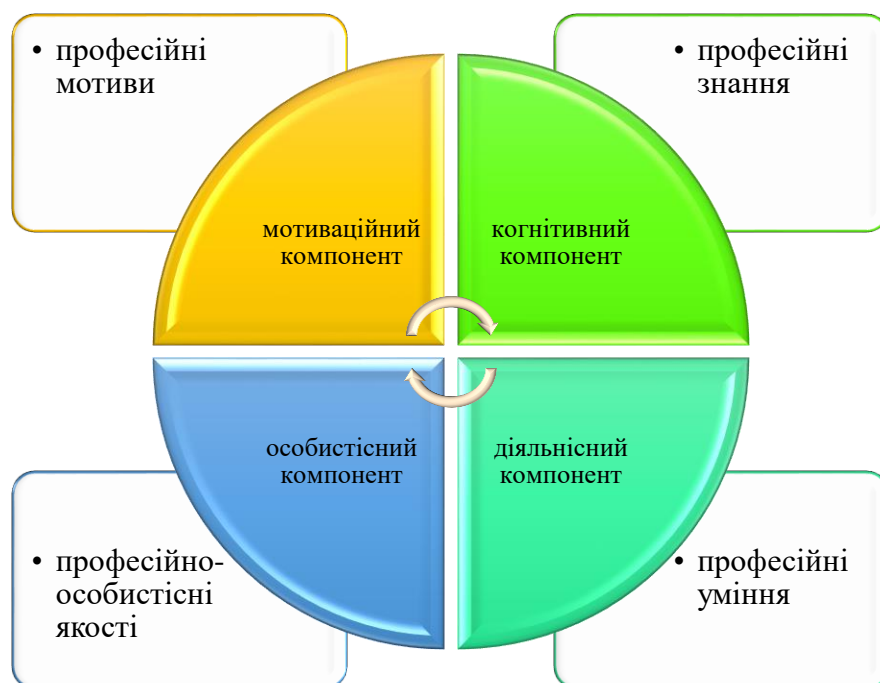
У довідкових джерелах поняття «критерій» розглядають як певну сукупність ознак, виходячи з яких формується оцінка досліджуваному явищу, процесу чи умов, виявлення їх відповідності до поставлених цілей (Сущенко, 2010). Їх визначенню передуює виокремлення показників, які дають змогу педагогу бути професійним фахівцем. Показники чи параметри, у свою чергу відтворюють зміст критерію, доповнюючи та уточнюючи його і дають змогу

оцінити відповідний критерій. У науково-педагогічних працях виокремлюють кількісні та якісні показники, причому якісні – це оцінка, що спрямовується на виявлення, дослідження та аналіз важливих характеристик об’єкта, а кількісні – пов’язані з якісними, але враховуються їх новоутворені якості такі, як міра.

Ступінь сформованості того чи іншого критерію виражається через той чи інший рівень. Це поняття пояснюється як поділ єдиного цілого; певний стан, котрий дає чітку характеристику, встановлює якість, величину розвитку досліджуваного об’єкта.

Розкривши сутність поняття ключових термінів, проаналізуємо тепер виокремлені нами критерії та відповідні їм показники.

Критерієм мотиваційного компонента обрано *професійні мотиви*; критерієм когнітивного компонента є *професійні знання* педагога-організатора; критеріями діяльнісного компонента обрано *професійні уміння*; критерієм особистісного компонента є *професійно-особистісні якості* (див. рис. 2.1).



**Рис. 2.1. Структурні компоненти та відповідні їм критерії розвитку професійної компетентності педагога-організатора**

Тепер характеризуємо компоненти, критерії та відповідні їм показники, які утворюють цілісну систему, як описано нами у підрозділі 1.3.

*Критерій професійні мотиви розкривається через систему показників:* потреба в неперервному саморозвитку та вдосконаленні професійної компетентності; бажання якісно здійснювати педагогічно-виховну, культурно-дозвілєву діяльність; прагнення постійно оновлювати форми, методи виховання; потреба в професійній самореалізації; інтерес до вироблення власної виховної та організаторської технології.

Окрім вищеназваних мотивів, можемо назвати ті, які доповнюють та розширюють цей критерій: спрямованість на досягнення мети державного рівня щодо неперервного розвитку фахівців; бажання застосовувати ефективні засоби виховання підростаючого покоління; бажання реалізувати соціальну місію; потреба відповідати професійним стандартам, та бути конкурентоспроможним на світовому ринку праці; потреба у підвищенні кваліфікації; бажання до кар'єрного зростання, престижу тощо.

*Критерій професійні знання представлений такими показниками:* знання загально державних законодавчих актів, нормативно-правової бази щодо виховання підростаючого покоління: знати основи охорони дитинства; використовувати знання теорії та методики виховання відповідно до освітніх реформ; володіти знаннями з теорії та методики роботи з дитячими організаціями, учнівським самоврядуванням; знати методику організації та різноманітних форм позаурочної діяльності; знати вікову психологію (закономірності розвитку дітей різного віку, психологічні особливості, вікову періодизацію, кризи розвитку дітей, особливості роботи з дітьми різних соціальних груп); знати методику оцінювання якості процесу виховання, та розвитку школярів за різними методиками; знання щодо використання цифрових ресурсів, інформаційних та мультимедійних технологій; знати технології педагогічного проектування тощо.

*Критерій професійні вміння представлений такими показниками:* гностичні вміння, проектувальні вміння, конструктивні вміння, комунікативні та організаторські вміння. Тепер детальніше розглянемо зазначені показники. До гностичних умінь педагога-організатора ми відносимо: вміння

діагностувати та визначати інтереси учнів враховуючи їх вікові особливості, бажання та потреби; аналіз проблем професійно-педагогічної діяльності відповідно до результатів позаурочної виховної роботи, встановлювати результативність застосованих виховних форм та вміння передбачати перспективи; здійснювати професійну рефлексію проведеної колективно-творчої, справи; аналіз різноманітних виховних ситуацій; опрацьовувати різні інформаційні джерела, систематизовувати наукові, довідкові, методичні матеріали з проблем виховання, узагальнювати та впроваджувати їх у професійну діяльність; використовувати кращий досвід.

Проектувальні вміння, як показник цього критерію через вміння визначати виховні цілі, ставити завдання і моделювати способи їх досягнення; здійснювати поточне, перспективне планування виховної діяльності; впроваджувати різні сучасні форми роботи з учнівською молоддю; вміння правильно добирати зміст, форми, методи та засоби виховної роботи; планувати індивідуальну роботу з учнями, які цього потребують; проектувати перспективний розвиток учнівського самоврядування тощо.

До конструктивних вмінь відносимо: вдало поєднувати різноманітні форми виховної та дозвіллевої діяльності учнів; вміння розробляти презентації, сучасні веб-розробки, добирати чи створювати відеоматеріали тощо; конструювати позаурочну діяльність; вибудовувати партнерську взаємодію між учасниками освітньо-виховного процесу.

До комунікативних умінь ми відносимо: застосування засобів активної партнерської взаємодії між усіма суб'єктами виховної; вміння керувати власними емоціями, поведінкою у процесі спілкування; вміння використовувати засоби вербальної та невербальної комунікації; вміння чітко, доступно, переконливо, виразно та послідовно пояснити завдання, власну точку зору щодо вирішення тієї чи іншої ситуації; досягнення консенсусу;.

До організаційних умінь нами віднесено: вміння організовувати діяльність учнів; вибудовувати діяльність суб'єктів виховного процесу на засадах партнерської взаємодії; вміння організовувати суспільно-активні

сучасні форми виховної роботи закладі загальної середньої освіти; формувати команду однодумців; бути мобільним, швидко реагувати на непередбачувані події; при потребі реконструювати зміст виховної роботи, що цілеспрямована на розвиток компетентностей учнів.

*Критерій професійно-особистісні якості представлений такими показниками:* креативність, вміння творчо здійснювати виховну діяльність, емпатія проявляється у любові до дітей; здатності до співпереживання, розуміти внутрішній світ інших, розуміти їх емоційний стан; здатність до мобільності (вміння швидко адаптуватися до динамічних умов, переключатися на інші види роботи тощо); рефлексія проявляється в умінні аналізувати професійні вчинки, дії, особистісні якості та виявляти самокорекцію.

Рівні сформованості професійної компетентності педагога-організатора нами обрано низький, середній, високий, які представлені у таблиці 2.1.

**Таблиця 2.1**

**Рівні професійної компетентності педагога-організатора**

<i>низький</i>	<i>середній</i>	<i>високий</i>
Сформовано позитивне ставлення до дітей та професійної діяльності, низька професійна готовність, потреба у підвищенні кваліфікації відповідно до планової атестації	Наявність позитивної професійної спрямованості, виявлення любові до дітей, достатня професійна готовність, усвідомлення та часткова потреба у розвитку власної професійної компетентності.	Потреба у постійному самовдосконаленні та <u>та</u> <u>на</u> <u>нарошуванні</u> системи знань, удосконаленні професійної компетентності, задоволення результатами <u>праці</u> , спрямованість на вироблення індивідуального професійного стилю
На низькому рівні володіє системою необхідних загально-професійних та спеціальних знань з філософії освіти, педагогіки, вікової психології, фізіології, соціології, методики виховної роботи, ІК-технологій тощо.; знає основні нормативно-правові документи з питань освіти	Знає та усвідомлює завдання власної професійної діяльності; досконало володіє системою загально-професійних спеціальних і теоретичних знань; удосконалює їх діапазон у процесі підвищення кваліфікації та методичних заходів у між курсовий період; знає методику діяльності педагога-	Володіє розгалуженою системою сучасних теоретичних та <u>компетентнісних</u> знань у різних сферах соціальної, фахової діяльності, професійно- <u>обистісного</u> розвитку, розширює їх діапазон у <u>контексті</u> цілеспрямованої самоосвітньої роботи та на основі власного досвіду

<p>та виховання; розуміє стратегічні цілі виховання, корелює їх з метою, завданнями власної діяльності. Професійний рівень підвищує відповідно до ситуативних потреб та атестації.</p>	<p>організатора; теорію та методику організації діяльності учнівського колективу, учнівського самоврядування; володіє достатнім набором засобів професійної діяльності, має достатню обізнаність у сфері культури, політики, економіки, релігії та уміє вбудовує їх практику діяльності.</p>	<p>системно інтегрує нові знання у практику діяльності. Знає та використовує сучасні досягнення науки та практики в організації позаурочного процесу виховання учнів, розвитку учнівського колективу, учнівського самоврядування.</p>
<p>Уміє працювати з новою інформацією та використовує її частково; фрагментарно вивчає та аналізує окремі аспекти результатів власної</p>	<p>вивчає та аналізує результати діяльності учнів, учнівського об'єднання, учнівського самоврядування, власної діяльності; проектує</p>	<p>здійснює організацію позаурочного процесу виховання на основі нормативно-правової бази, теорії, практики виховання, інноваційних</p>
<p>діяльності та форм роботи з учнями; визначає мету, завдання професійної діяльності відповідно до виховної роботи школи; добирає форми роботи відповідно до вікових особливостей; уміє вирішувати окремі педагогічні завдання; конструює власну діяльність та діяльність учнів, учнівського колективу відповідно до традицій навчального закладу; взаємодіє з суб'єктами освітнього простору фрагментарно та частково встановлює доцільні необхідні зв'язки.</p>	<p>здійснення позаурочного процесу виховання відповідно до змін в галузі освіти; уміє передбачати перспективи професійної діяльності, розвитку учнівської спільноти, учнівського самоврядування, окремих учнів; обирає та конструює продуктивні форми і засоби виховання; частково власну діяльність, враховуючи інноваційні підходи та передовий досвід у відповідній галузі; регулярно встановлює педагогічно доцільні взаємозв'язки з усіма суб'єктами виховного простору навчального закладу; сприяє налагодженню взаємостосункі між учнями та первинними колективами.</p>	<p>підходів; автономно проектує, конструює та удосконалює практичну діяльність відповідно до визначених завдань виховання; постійно добирає зміст проведення форм виховної роботи на основі системного моніторингу розвитку учнів, учнівського колективу. Використовує колектив як засіб саморозвитку особистості окремого учня, його ключових компетентностей; здійснює тьюторський супровід учнівського самоврядування; уміє делегувати повноваження, забезпечує автономну діяльність учнів, встановлює доцільно вмотивовані контакти з усіма суб'єктами виховання, забезпечує оптимальний стиль спілкування у різних ситуаціях. Цілеспрямовано працює над підвищенням професійної компетентності, має власні методичні розробки.</p>
<p>Виявляє недостатній рівень морально-етичних якостей, загальної культури,</p>	<p>Достатня потреба у розвитку професійної компетентності, активна життєва, виявляє</p>	<p>Потреба в самореалізації, виробленні власної організаторської технології,</p>



демонструє стійку громадянську позицію, має потребу в підвищенні кваліфікації відповідно до атестації	адаптивність до змін, достатній рівень мобільності, організаторських здібностей, емпатійність	здійсненні педагогічної місії, мобільність, творчість, самоорганізованість, саморефлексія
---	---	---

Для реалізації другого завдання констатувального дослідження ми дібрали комплекс методик для перевірки рівнів розвитку професійної-компетентності педагога організатора.

Так, для перевірки *професійних мотивів* ми використовували методичку «Визначення мотивації професійно-педагогічної діяльності» (методика К. Замфір в модифікації А. Реан) (див. додаток В).

Рівень розвитку *професійних знань* педагога-організатора ми перевірили за допомогою опитувальника «Визначення рівня сформованості професійних знань педагога-організатора» (див. додаток Г).

Для перевірки рівня розвитку *професійних умінь* ми підібрали опитувальник «Визначення рівня сформованості професійних умінь педагога-організатора» (див. додаток Д).

Рівень розвитку *професійно-особистісних якостей* нами перевірено за допомогою методички КОЗ «Оцінка комунікативних і організаторських здібностей» (В. Синявського та Б. Федоришина) (див. додаток Е ) та опитувальника *креативності Д. Джонсона* (див. додаток Є).

Узагальнений діагностичний інструментарій подано нами у таблиці 2.2.

**Таблиця 2.2.**

**Діагностичний інструментарій констатувального дослідження**

<b>Мотиваційний компонент</b>	
<b>Критерій</b> <i>професійні мотиви</i>	Методика «Визначення мотивації професійно-педагогічної діяльності» (методика К. Замфір в модифікації А. Реан)
<b>Когнітивний компонент</b>	

<i><b>Критерій професійні знання</b></i>	<i>Опитувальник «Визначення рівня сформованості професійних знань педагога-організатора»</i>		
<b>Діяльнісний компонент</b>			
<i><b>Критерій професійні уміння</b></i>	<i>Опитувальник «Визначення рівня сформованості професійних умінь педагога-організатора»</i>		
<b>Особистісний компонент</b>			
<i><b>Критерій професійно-особистісні якості</b></i> <i>(організаторські, комунікативні, креативність)</i>	<i>Методика КОЗ «Оцінка комунікативних і організаторських здібностей» (В. Синявського та Б. Федоришина)</i> <i>Опитувальник креативності Д. Джонсона</i>		
Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень	

Для реалізації третього завдання констатувального дослідження ми здійснили аналіз результатів емпіричного дослідження та виявили рівень розвитку досліджуваного явища.

Застосування методики «Визначення мотивації професійно-педагогічної діяльності» (К. Замфір в модифікації А. Реан) в основу якої покладене уявлення про зовнішню і внутрішню мотивацію. Внутрішня мотивація характеризує особистість педагога, для якої діяльність важлива як така. Тоді, коли в основі мотивації до професійної діяльності лежить спрямованість до задоволення зовнішніх бажань по відношенню до змісту своєї діяльності, прийнято стверджувати що то є зовнішня мотивація. Зовнішні позитивні та негативні мотиви виступають також стимулами, адже важливо акцентувати увагу на них як на потенціалі самої особистості педагога-організатора.

Респондентам ми запропонували список мотивів професійної діяльності, які треба було проранжувати за 5-бальною шкалою оцінювання.

Підсумовуюючи показники сформованості внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) та зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ) ми застосовували ключ, запропонованим авторами цієї методики:

$$\text{ВМ} = (\text{оцінка п.6} + \text{оцінка п. 7}) : 2;$$

$$\text{ЗПМ} = (\text{оцінка п.1} + \text{оцінка п.2} + \text{оцінка п.5}) : 3;$$

$$\text{ЗНМ} = (\text{оцінка п.3} + \text{оцінка п.4}) : 2.$$

У нашому дослідженні важливим є не лише тип мотиваційного комплексу (ВМ, ЗПМ, ЗНМ), а й те наскільки один переважає над іншим. Для цього при визначенні рівнів професійних мотивів ми визначили за допомогою мотиваційний комплекс педагога, який представляє собою певний тип співвідношення між собою зазначених видів мотивації, а саме:

$\text{ВМ} > \text{ЗПМ} > \text{ЗНМ}$  – являє високий рівень сформованості професійних мотивів педагога-організатора;

$\text{ВМ} = \text{ЗПМ} > \text{ЗНМ}$  – властива респондентам з середнім рівнем розвитку означеного явища;

$\text{ЗНМ} > \text{ЗПМ} = \text{ВМ}$  представляє опитуваних із низьким рівнем професійних мотивів.

При підрахунку результатів ми враховували перевагу одного типу мотивації над іншим, тому можемо стверджувати, що задоволення професійною діяльністю вище, тоді коли оптимальніший мотиваційний комплекс: високий рівень внутрішньої та зовнішньої позитивної мотивації і низький – зовнішньої негативної мотивації.

Отримані результати дали змогу визначити рівень професійних мотивів майбутніх педагога-організатора: високий рівень проявили 15,9% респондентів; у 41,2% опитуваних виявився середній рівень; 42,9% проявили низький рівень сформованості професійної мотивації.

Перевірка рівня сформованості професійних знань за допомогою опитувальника «Виявлення професійних знань педагога-організатора». Аналіз одержаних результатів дав змогу встановити, що рівень сформованості професійних знань педагогів-організаторів потребує їх вдосконалення, а

особливо тих, що стосуються вікової психології, організація роботи з різновіковими групами дітей (соціально не захищеними, особливими освітніми потребами, обдарованими тощо); знань самоорганізації професійної діяльності, знань щодо узагальнення свого досвіду, знань щодо сучасних методик розвитку професійної компетентності тощо. Аналіз отриманих результатів дав змогу з'ясувати, що професійні знання сформовані у 17,3% опитаних на високому рівні; у 39,8% опитаних на середньому рівні та 42,9% виявили низький рівень та потребують відновлення та отримання нових знань у процесі післядипломної освіти.

Перевірка рівня сформованості професійних умінь здійснювалася з використанням опитувальника «Визначення рівня сформованості професійних умінь педагога-організатора».

Результати опитування дали змогу встановити що значущими виявилися комунікативні вміння, друге місце посіли конструктивні вміння, вагомими виявились організаторські вміння, трохи нижчий рівень зафіксовано проєктувальні і гностичні. Високий рівень розвитку мають комунікативні вміння, конструктивні та організаторські на середньому рівні, а нижчий рівень проявили проєктувальні і гностичні вміння педагога-організатора.

Узагальнені результати числових даних такі: 16,9% опитуваних проявили високий рівень; 43,6% проявили середній рівень та 39,5% низький рівень розвитку професійних умінь.

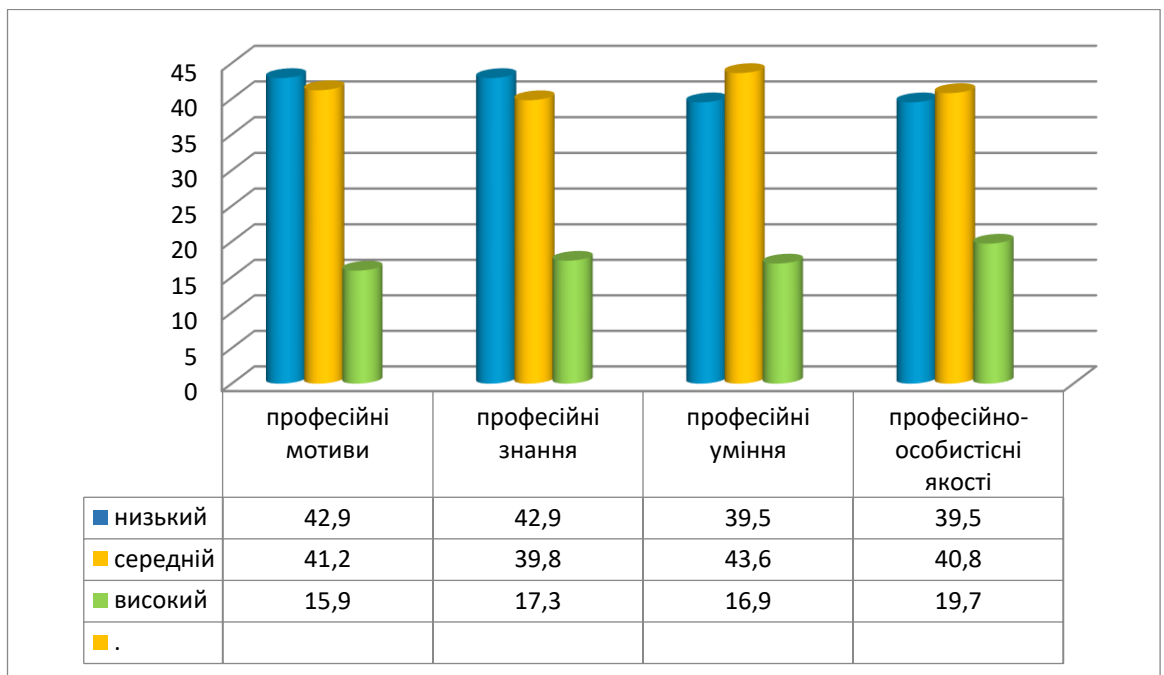
Вивчення розвитку професійно-особистісних якостей з використанням методики КОЗ дало змогу встановити рівень організаційних та комунікативних здібностей педагога-організатора. Респондентам треба було у спеціальному бланку, відповісти на 40 тверджень.

Рівень креативності педагога-організатора, як важливої якості для виконання своїх функціональних обов'язків, ми перевірили за допомогою опитувальника креативності Джонсона. Опитуваним запропоновано відповісти на 8 тверджень опитувальника та в 5-ти бальній системі висловити оціночні судження. Підраховуючи результати опитування, ми виявили

загальну оцінку креативності, яка являє собою суму балів усіх пунктів (мінімальна кількість яку могли набрати це балів – 8, а максимальна кількість – 40).

Аналіз числових даних дав змогу встановити такі рівні професійно-особистісних якостей: 19,7% - високий рівень; 40,8% середній рівень та 39,5% проявили низький рівень.

Результати опитування проілюстровано нами на рис. 2.1.



**Рис. 2.1. Рівні розвитку критеріїв професійної компетентності педагога-організатора**

Якщо узагальнити результати, то сформованість професійної компетентності педагога-організатора представлена такими результатами: низький рівень виявлено у 41,2% опитаних; середній рівень проявили 41,35% та високий рівень продемонструвало 17,45%.

Отримані результати засвідчують недостатній рівень розвитку кожного структурного компонента та потребують удосконалення системи післядипломної освіти щодо розвитку професійної компетентності педагога-організатора.

## 2.2. Модель розвитку професійної компетентності педагога-організатора в системі післядипломної освіти

Побудова моделі розвитку професійної компетентності педагога-організатора у системі післядипломної освіти потребує застосування методу моделювання.

У довідкових джерелах пояснюється моделювання як спосіб пізнання й перетворення світу, що дає можливість створити нові типи моделей (Чубарук, 2013). Він, на думку науковців, належить до інтегрованих тому, що з його допомогою можна об'єднувати емпіричне і теоретичне, досконаліше пізнавати сутність об'єкта дослідження, впізнавати його складові, наводити зв'язки між ними, простежувати його цілісність (Шапран, 2015).

На думку В. Маслов моделюванням – це: «творчий цілеспрямований процес конструктивно-проективної, аналітико-синтетичної діяльності (на основі обробки існуючої інформації) з метою відображення об'єкта в цілому або характерних компонентів, які визначають функціональну спрямованість, забезпечують стабільність його існування та розвитку» (Маслов, 2009). Основні функції зазначеного процесу включають: абстрагування моделей і тлумачення явищ та процесів, що досліджуються; передбачення станів систем або явищ, що моделюються; побудова нормативного істоти моделі (Шабанова, 2014).

Вважаємо важливим те, що поняття «моделювання» об'єднує в собі зміст поняття «імітація» (від лат. *imitation*) – копіювання когось і чогось та «модель» (від лат. *modulus* – ідеал, мірило, зразок) – об'єкт-замінник, який при певних умовах може замінити об'єкт-оригінал, передаючи властивості й характеристики об'єкта-оригіналу.

Важливо зауважити, що В. Ягупов під моделлю в педагогіці розуміє «знакову систему», за допомогою якої можна відтворити дидактичний процес як предмет дослідження, показати в цілісності його структуру,

функціонування й зберегти цю цілісність на всіх етапах дослідження (Ягупов, 2003).

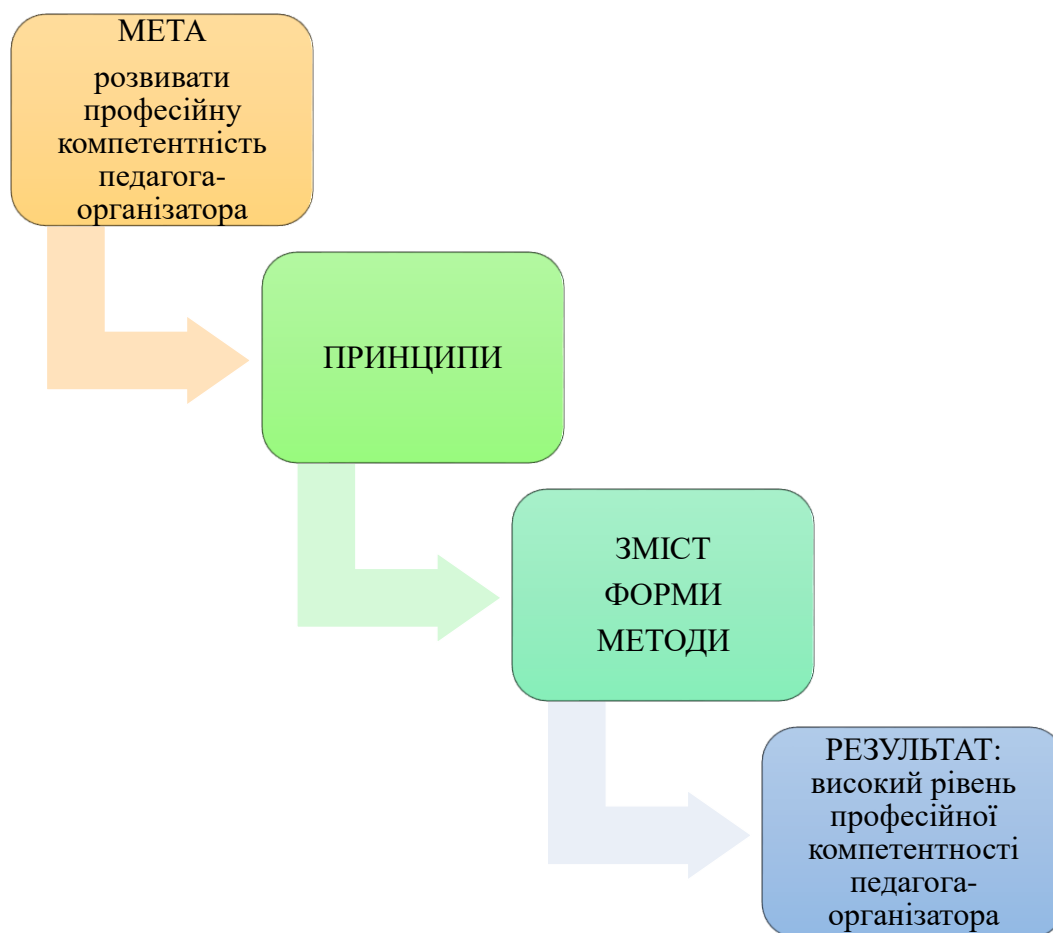
За І. Зязюном зазначений вище феномен є спеціально створеним зразком у подібі схем, знакових форм чи формул, фізичних конструкцій, , що є схожим до досліджуваного об'єкта (чи явища), передає та відтворює у простішому вигляді властивості, структуру, взаємозв'язки та відношення між різними компонентами об'єкта, який досліджується (Зязюн, 2001).

Підтримуємо твердження про те, що при дослідженні педагогічних процесів моделювання найкращим методом, що може надати певну інформацію про процеси, які проходять в так званих «живих системах». Саме вона може не лишень відображати взаємозв'язки її елементів, але й може допомогти передбачити їх розвиток. Враховуючи те, що педагогічні процеси безперервно змінюються та коригуються залежно від запитів користувачів та соціуму, модель забезпечує прогнозування перспективи та врахування певних ризики. Її рух полягає в можливості відображати зміни, що допомагають описувати соціокультурну динаміку.

Н. Клокарь, з урахуванням специфіки післядипломної освіти, було розроблено модель підвищення кваліфікації педагогічних працівників у міжтестастійний час на положеннях диференційованого підходу залежно від наступних етапів: попереднє вивчення проблеми в українській та закордонній теорії і практиці; збирання зовнішньої та внутрішньої інформації, а саме: вивчення професійних запитів і потреб педагогів у міжтестастійному періоді; поетапна обробка моделі, власне розробка моделі та її експериментальна реалізація; експериментальне дослідження моделі, яка змінюється в процесі збирання інформації та практичного застосування; аналіз, обробка інформації та узагальнення зібраних матеріалів про експериментальне дослідження, ухвалення необхідних управлінських рішень та можливих варіантів вирішення проблем, які можуть виникнути; розробка дослідницьких програм експериментування з моделлю;

впровадження розробленої моделі підвищення кваліфікації в практичній діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти (Якса, 2014).

Запропонована нами модель представлена такими компонентами: мета, принципи, підходи, зміст, форми, методи; результат (див. рис. 2.2).



**Рис. 2.2. Модель розвитку професійної компетентності педагога організатора в системі післядипломної освіти**

Аналіз наукових джерел контексті завдань дослідження, дозволило проаналізувати різноманітні системи принципів та виділити ті, які, з нашої точки зору, формують цілеспрямованість моделювання та забезпечують реалізацію проблеми розвитку професійної компетентності педагога-організатора, це такі як: науковості, наступності, неперервності, відкритості, індивідуалізації, диверсифікації, науково-методичного супроводу, діяльності, рефлексії.

*Принцип науковості.* Він передбачає побудову змісту навчального процесу опираючись на об'єктивні наукові факти, поняття, теорії, знання з



різних галузей, які підтверджені практикою; визначення освітніх засобів, які є доступними та адекватними для поставленої мети, врахування теоретичних основ освіти дорослих.

*Принципи неперервності.* Цей принцип забезпечує системність, цілісність наступності розвитку фахової компетентності педагога-організатора під час курсового та міжкурсowego періоду протягом його кар'єри; курсів підвищення кваліфікації та процесу самоосвіти; встановлення відповідності змісту, мети, форм, засобів, методів та оцінки результатів освіти і розвитку, єдності між формальною, неформальною та інформальною освітами.

*Принцип відкритості.* Це післядипломна освіта, яка є доступною для всіх педагогів, в незалежності від рівня їх професійного розвитку, вона направлена на саморозвиток та самоактуалізацію, беру до уваги здібності та досвід тих, хто здійснює навчальну діяльність, оперативно реагує на швидкі освітні зміни та індивідуальні потреби, застосовує різноформатні ресурси інформальної освіти й об'єднує їх у курсовий та міжкурсый період.

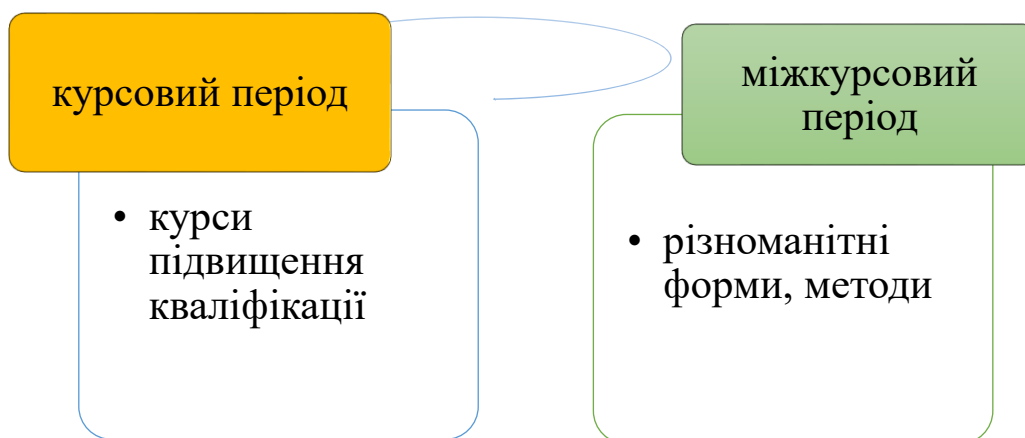
*Принцип індивідуалізації.* Цей принцип направлений на перебудову традиційної системи післядипломної освіти та перехід до індивідуалізації навчальних послуг і розробку всіма педагогами-організаторами особистої траєкторії розвитку опираючись на усвідомлення своїх особистісних цілей, потреб і об'єднання їх у цілі професійної діяльності; обумовлює створення загального уявлення про професійно важливі якості, пошук їх ресурсних спроможностей для творчого зростання; прогнозує впровадження системи науково-методичного супроводу розвитку професійних компетентностей педагога-організатора в андрагогічний період з допомогою тьюторства.

*Принцип диверсифікації форм.* Це розвиток професійної компетентності, який передбачає розширення резервних спроможностей освітніх послуг (змішане навчання, курси, вебінари, он-лайн курси, конференції, тренінги, самоосвітня діяльність, та ін.).

*Принцип діяльності.* Це змістовий процес розвитку професійних компетентностей, який формується навколо основних видів діяльності педагога-організатора, з урахуванням її особливостей, зворотного зв'язку досягнень, у яких фахівець є суб'єктом освіти й самоосвіти, що самостійно здатен осмислювати й обирати засоби розвитку своєї професійної компетентності (Бабанський, Слостенин, 1988).

*Принцип рефлексивності.* Він дозволяє направляти процес розвитку не на конкретний взірець, а на оцінку досягнень порівнюючи з самим собою та акцентуючи увагу на змінах, що відбуваються при отриманні свого суб'єктного досвіду, визначаючи перспективи розвитку.

Реалізацію змісту, форм та методів для розвитку професійної компетентності педагога-організатора ми розглядаємо у курсовий період та в міжкурсний період (див. рис. 2.3).



**Рис. 2.3. Періоди післядипломної освіти для розвитку професійної компетентності педагога-організатора**

*Курсовий період* розуміється нами в контексті організації та проведення курсів підвищення кваліфікації в закладах післядипломної педагогічної освіти. Їх мета полягає в приведенні у відповідність фахової та посадово-функціональної компетентності працівників освіти з потребами та вимогами

суспільства на конкретному історичному етапі соціально-економічного розвитку українського суспільства та інтегративних процесів у всесвітньому освітянському просторі.

Курси підвищення кваліфікації педагога-організатора – це освітній процес спрямований на розвиток професійної компетентності фахівців на основі вдосконалення та поглиблення рівня знань, умінь, трансформації власного досвіду та освоєння нових ролей і видів діяльності. Його мета полягає в ознайомленні слухачів з новітніми науковими розробками в галузі вітчизняної та зарубіжної освіти (виховання), інноваційними технологіями, формами та методами виховання, власного самовдосконалення, що дає змогу поглибити систему професійних знань, умінь та розкрити особистісний потенціал тощо.

Підвищення кваліфікації здійснюється на основі освітньо-кваліфікаційних програм, навчально-тематичних планів. Основу для розроблення змісту курсів підвищення кваліфікації становлять моніторингові заходи впродовж міжкурсового періоду, які здійснюються під час різноманітних короткотривалих форм навчання, онлайн-опитування, співпраці між усіма можливими суб'єктами освітнього процесу.

Нами проаналізовано сайт Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області (ІППО), де ми знаходимо програму курсів підвищення кваліфікації для педагогів-організаторів. Метою запропоновано програми є: «мотивація і надання педагогам-організаторам необхідних ресурсів для формування їх саморозвитку та професійних компетентностей на основі неперервної освіти» (Програма підвищення кваліфікації, 2021).

Запропонована програма представлена 5 модулями. Основний її зміст спрямований на: «вдосконалення та інтеграція теоретичної та практичної підготовки з основних проблем виховання та дозвілля дітей в закладах освіти для забезпечення ефективної діяльності педагогів-організаторів. Висвітлення сутності та основних характерних рис Нової української школи. Ознайомлення із головними положеннями актуальної нормативно-правової

бази та інноваційними технологіями виховання. Висвітлення основ медіаосвіти та стратегій роботи з інформацією в умовах «цифрової революції». Удосконалення професійних компетентностей педагогів-організаторів, вмінь використовувати ефективні форми і методи організації виховної роботи. Набуття навичок потрібних для продовження професійного розвитку» (див. додаток Ж).

Навчальні заняття у курсовий період мають практичну спрямованість. Їх зміст передбачає застосування методів активного навчання, а саме: імітаційних вправ; аналізу конкретних ситуацій; мозкового штурму (брейн-стормінгу); методу практичних кейсів; розв'язування навчально-педагогічних задач; аналізу інцидентів у професійній діяльності; вивченню, аналізу та обговоренню шкільної документації; проектуванню та проведенню виховних заходів тощо.

Поza аудиторний процес передбачає роботу з бібліотечними фондами, інформаційними ресурсами, опрацювання тем для самостійного навчання, що є складовими модулів, розміщених на інформаційно-освітньому сайті ІІІО, консультації професійного та особистісно-індивідуального аспекту, відвідування виставок, театру, екскурсій, зустрічі з відомими людьми, позанавчальні тренінги, круглі столи, майстер-класи тощо.

На цьому етапі здійснюється приріст теоретичних та практичних знань, трансформацію набутих та отримання нових умінь, позитивний вплив на мотивацію до професійного зростання, зміну ставлень та поведінкових професійно-педагогічних навичок.

*Міжкурсoвий період*, який логічним, неперервним процесом розвитку професійної компетентності педагога-організатора в системі післядипломної освіти.

Варто сказати про те, що якість міжкурсoвого періоду на розвиток професійної компетентності педагога-організатора залежить від оптимальної взаємодії закладу післядипломної освіти з методичними службами територіального, районного чи міського підпорядкування, також з різними

науковими спільнотами в процесі формальної, інформальної та неформальної освіти, де ключова роль надається закладам післядипломної освіти.

У міжкурсовий період післядипломної освіти здійснюється аналіз рівня професійної компетентності педагога-організатора, здійснюється цілісне вивчення наукових здобутків й інновацій, їх поширення та інтеграція в практичну діяльність. Здійснюється стимулювання творчої ініціативи педагогів, попереджуються професійні утруднення; визначаються запити педагогів-організаторів у процесі проведення різних форм методичного спрямування, онлайн-опитування, анкетування, моніторинг стану освітньої роботи у закладах освіти, здійснюється аналіз інформації на інтернет-сторінках, відбуваються бесіди з керівниками закладів загальної середньої освіти, заступниками директора з навчально-виховної роботи, учнівським самоврядуванням.

Результатом розвитку професійної компетентності педагога-організатора в цей період є розробки методичних вказівок; запропоновані матеріали для участі в різноманітних формах методичної роботи школи, освітньо-виховні програми, презентації, участь педагога-організатора у конкурсах професійно-педагогічної майстерності та творчості; підготовка професійного портфоліо досягнень педагога-організатора з метою проходження атестації; організація власних майстер-класів, матеріалів розміщених у своїх електронних кабінетах, сайтах тощо.

Вцілому міжкурсовий період сприяє вільному вибору змісту та форм професійного розвитку педагога-організатора. Для творчих педагогів він є дещо експериментальним, який відкриває можливості апробувати здобуті знання та інтегрувати їх у практичну діяльність та отримати новий педагогічний досвід та якісні результати своєї праці, що проявляє динаміку розвитку професійної компетентності педагога організатора. Цей період є достатньо тривалим, після його завершення педагог-організатор повторює запропонований процес.

Результатом запропонованої моделі є розвинені структурні компоненти професійної компетентності в цілому та професійна компетентність педагога-організатора зокрема.

### **2.3. Форми та методи розвитку професійної компетентності педагога-організатора в системі післядипломної освіти**

Розглянемо форми та методи які реалізуються для формування професійної компетентності педагога організатора у курсовий та міжкурсний період у системі післядипломної освіти.

У зв'язку з тим, що для вирішення проблеми розвитку професійної компетентності педагога-організатора вимагає безперервного оновлення та збільшення теоретичних знань, що є фундаментом для вдосконалення та формування нових умінь, звертаємо увагу на теоретичну сторону змісту освітнього процесу курсів підвищення кваліфікації. Хочемо запропонувати розкрити її способом впровадження типів лекцій, а саме: інформаційні, лекції-консультації, проблемні, лекції-візуалізації. В наслідок того, що освітній процес курсового підвищення кваліфікації є недовготривалим стосовно однієї теми, якій зазвичай приділяється академічна година, тому вона представляється в досить стислій формі та має інформаційно-ознайомлюючу мету.

Визначення лекція, у загальному значенні, – це форма навчального заняття, що повинна розкривати теоретичні сторони вказаної теми. Дидактична значущість лекції є в тому, що слухач зазвичай має можливість засвоїти суттєво більший об'єм інформації чим той самий час самостійної роботи. Наголошуємо на тому, що суттєвою особливістю сучасної лекції є діяльнісна основа взаємодії спільного навчального пошуку викладача із слухачами, яке вказує на їх суб'єктність і партнерство.

До прикладу, для ознайомлення слухачів із основою сучасного навчального законодавства, важливими завданнями реформ української

освіти, тенденціями розвитку навчальних систем, характерними особливостями адміністративно-територіальної реформи в змісті покращення освітніх закладів в регіоні, головними задачами процесу виховання, на сучасному етапі, відповідно засадам Концепції «Нова українська школа», науковими засадами та технологіями управління процесом виховання, науковими основами формування особистісно зорієнтованих виховних технологій, основними проблемами й інноваціями соціального захисту педагога є впровадження інформаційних та інноваційних лекцій. Їхньою метою є тлумачення ключових положень нормативної бази освіти, найновіших досягнень науки й практики, тлумачення сучасних проблем педагогічної праці та ін.

Для того, щоб розглядати проблемні питання атестації педагогів у системі неперервної освіти, соціально-правового захисту учнів, філософсько-педагогічною базою християнської етики значущим було застосування проблемних лекцій, в них новий матеріал подається як нове та невідоме, яке потрібно відкрити, з допомогою вирішення проблемної ситуації. Вказана форма допомагає активізувати процес пізнання слухачів за допомогою засобів проблемної ситуації, яка штучно створена викладачем, через науково-дослідницьку й пошукову працю, розвиток творчих здібностей, порівняння різних точок зору, які поглиблюють комунікативні навички та дозволяють візуалізувати наявні знання та досвід.

Своєрідного значення в освіті дорослих надаємо лекції-консультації, що дає можливість долучати слухачів до самостійної діяльності, передвільшує розвиток їх критичного мислення й активну співпрацю з групою і викладачем опираючись на проблеми, що виникають в практичній діяльності й потребують кореляції по відношенню до теоретичних положень і наукових інновацій. Вказана форма заняття може здійснюватися у вигляді різних сценаріїв:

- роз'яснення нової теми викладачем, запитання від слухачів, відповіді зі сторони викладача;

- завчасна підготовка слухачів з поставленої проблеми, підготовлені ними запитання для поглиблення своїх знань, відповіді зі сторони викладача. Цей тип лекцій застосовується для проведення занять з теми «Особливості організації правовиховної роботи в навчальних закладах у сучасних умовах», «Шляхи підвищення професійної компетентності педагогів у міжтестастійний період відповідно до Закону України «Про освіту», «Психологічні кризи особистості та їх врахування в роботі з різними віковими категоріями».

Покращення теоретичного аспекту в навчальному процесі курсового підвищення кваліфікації сталося завдяки впровадженню лекції-візуалізації. Мета вказаної лекції полягає в покращенні умінь слухачів трансформувати усну й письмову інформацію у візуальну форму, що втілює дидактичний принцип доступності шляхом можливості поєднувати зорове та візуальне сприйняття інформації. Візуалізація матеріалу лекції дає можливість складним теоретичним термінам надати певний характер і відтворювати їх у наочному матеріалі (схемах, малюнках, фрагментах різних ситуацій та ін.) при допомозі технічних (електронних) засобів, які можуть застосовуватися слухачами в практичній діяльності міжкурсорового етапу. Зазначений тип лекції допомагає розвинути творчу діяльність, абстрактне мислення, встановлювати взаємозв'язки між теорією та практикою, уміння образного сприйняття й представлення інформації («Наукові основи та технології проведення моніторингових досліджень якості освіти», «Технологія становлення готовності та здатності педагога до партнерської взаємодії», «Формування конфліктологічної компетентності педагога-організатора»). Щоб візуалізувати матеріал варто застосовувати метод скрайбінгу (переклад інформації у візуальну форму із словесної та зафіксувати її у режимі теперішнього часу), який допомагає у простій та доступній формі подавати складну для сприйняття інформацію.

Варто зазначити, що результативність засвоєння теоретичного матеріалу залежить не лишень від використання форм навчання, а ще й від фахової



компетентності викладача, важливості обраних тем, особистої мотивації слухачів, комунікативних взаємозв'язків і ресурсних можливостей навчального середовища.

За допомогою теорії та практики навчання дорослих, її основних принципів та положень доводять результативність впливу на розвиток професійних компетентностей педагога-організатора в курсовий час практико-орієнтованих форм освіти (тренінги, семінарські заняття, майстер-класи).

Семінарське заняття це: – «вид практичних занять, що передбачає самостійне опрацювання слухачами заданих проблем відповідно до навчальної теми та представлення варіантів їх висвітлення відповідно до власної інтерпретації та досвіду засобами презентацій, повідомлень тощо» (Бабанський, 1988). Їх впровадження дає можливість ефективно інтегрувати самоосвітню теоретичну підготовку з практичною підготовкою, допомагає розширенню навичок розумової діяльності та саморефлексії знань, формує професійну культуру мислення й комунікативні навички.

Щоб опрацювати теми «Моделювання сучасних форм позаурочної діяльності з учнями середньої та старшої ланки» необхідно провести семінарське заняття. Його головним завданням стає самостійна систематизація теоретичних знань (як треба?) та особистого досвіду (як є?) стосовно проведення традиційних і новаційних форм виховної роботи з вказаною в темі категорією дітей. Це дає можливість моделювати їх опираючись на обґрунтування психологічних і вікових особливостей учнів, визначати потреби та головні проблеми школярів залежно від особливих характеристик дітей сучасного покоління, які розкриває теорія поколінь (В. Штраус, Н. Хоув). Представлення й обговорення одержаної інформації стає опорою для моделювання технологічних карт заходів на практичних заняттях і дозволило здійснювати саморефлексію отриманого досвіду.

Практичне заняття – це: «форма навчального заняття, яка передбачає поєднання діяльності слухачів на основі існуючого досвіду й нової інформації,

створює умови для їх практичної кореляції, що в результаті осмислення дозволяє вдосконалити існуючу систему вмінь та створювати нові педагогічні продукти» (Ягупов, 2003). Інтеграція семінарських та практичних занять, об'єднання слухачів у групи для виконання поставлених завдань дозволяє опрацювати значну кількість різноманітної теоретичної інформації, яка створює умови для формування у фахівців навичок оброблення та коректної подачі нової інформації, її впровадження в традиційні практики форм вихованої діяльності. Вказане вище дозволяє застосовувати андрагонічний принцип швидкої використання отриманих знань у змісті заняття, зміцнювати навички моделювання і здійснити викладачем поточний контроль результатів навчального процесу засобами рефлексії.

Тренінг (англ. Training) – це запланований процес зміни ставлень, знань або поведінкових навичок людини, яка навчається, через отримання навчального досвіду для того, щоб досягти результативного виконання в одному з видів діяльності чи конкретній сфері. В процесі його проведення здійснюється формування певних видів професійно-педагогічної діяльності чи професійно-педагогічної взаємодії: мотивування вміння взаємодіяти з колегами чи батьками (тренінг формування команди); прийомів оволодіння емоційними станами; вироблення професійно важливих якостей для фахівця, майстра, до прикладу мотивів, свідомості, мислення; розвиток професійних здібностей та ін. Тренінг стимулює розвиток не тільки знань, умінь, а ще й він розвиває його творчий потенціал, дозволяє максимально наблизити навчальне заняття до існуючих ситуацій.

Продуктивною інноваційною формою розвитку професійної компетентності педагога-організатора й впровадження завдань спецкурсу з теми «Технологія проведення просвітницького тренінгу. Впровадження програми МОН України «Сприяння просвітницькій роботі рівний-рівному поміж молоді України стосовно здорового способу життя», виокремлено тренінгові заняття, що розкривають головні завдання модулів «Спілкуємося та діємо» та «Прояви турботу та обачність». Впровадження їх суті дозволяє

забезпечувати хороший вплив на розвиток вмінь організовувати авторські тренінгові програми різностороннього спрямування, поглиблення навичок групової взаємодії, комунікативних здібностей, превентивної профілактики, актуалізацію здорового способу життя та ін. Зазначена форма навчальної діяльності дає можливість впровадити систему взаємозв'язків між цілями, змістом, задачами та системою рефлексії. Окрім вищевказаного до змісту навчально-тематичного плану входять тренінгові заняття «Формування толерантного ставлення до ВІЛ-позитивних дітей у системі шкільної освіти».

«Творча майстерня» – це форма продуктивного групового навчання, у якій учасники вчаться завдяки своїй активній самостійній діяльності й отримують динамічні знання, що виробляються завдячуючи творчій груповій взаємодії. Прикладом вказаної форми роботи є заняття з теми «Професійне портфоліо педагога-організатора». Його ціль полягає в створенні творчої майстерні, у якій слухачі працюють в мікро-групах та опираючись на домашні завдання («опрацювання методики створення професійного портфоліо») розробляють та демонструють свої портфоліо, що дозволяє розвинути саморефлексію, самопрезентацію, позитивно впливає на створення іміджу педагога-організатора, що тлумачить його особистісну неповторність, розвиває творче та критичне мислення.

Майстер-клас – це інтерактивний вид освітнього заняття, під час якого слухачі оволодівають новими технологіями, методиками й авторськими розробками способом включення в спільну працю з постійним контактом «майстер»-слухач». Ми пропонуємо впроваджувати такі форми роботи для проведення занять з теми «Масові заходи. Технологія сценарно-режисерської діяльності». Його метою стає ознайомлення тих, хто навчається з особливостями побудови сценарних розробок для організації масових форм діяльності в освітніх закладах опираючись на оновлені вимоги змісту позаурочної виховної роботи й запитів сучасних учнів. Саме це дозволяє трансформувати зміст звичної професійної діяльності педагога-організатора в

новітніх ідеях, покращити рівень професійного стимулу до підвищення професійної компетентності.

Реалізація цілей завдань, змісту й форм навчання під час освітнього процесу вимагають виділення методів їх реалізації, що спроможні забезпечувати хороший процес розвитку фахової компетентності педагога-організатора вперед.

Методом, у дидактиці, визначається як спосіб організації роботи активних учасників освітнього процесу з метою передачі й отримання нових знань, умінь і навичок, характеристик та моральних цінностей<sup>345</sup>; система педагогічних прийомів. Він складається з двох складових: суб'єктивну (професійно-особистісні якості особливості слухачів, викладача, певні умови) та об'єктивну (закономірності, загальні закони, принципи, цілі, правила, зміст, завдання, форми освітньої діяльності). Можна зрозуміти, що від доцільності вказаного методу залежить коефіцієнт корисної дії освітнього заняття й уміння викладача використати його ефективність. Вказаний педагогічний феномен реалізовує не лише освітню, розвивальну та виховну функцію, а ще й стимулювальну, корекційну, здійснює вплив на розвиток мислення, сприймання, пам'ять, уяву та емоційно-почуттєву сферу.

Розглядаючи наукові джерела метод визначено як багатофакторне педагогічне явище, що вміщує різноманітні класифікаційні ознаки. Для здійснення розробленого вигляду, вибір освітніх методів здійснювався на основі теорії навчання дорослих. У наукових експериментах Л. Лісохіної, Т. Шадріної висвітлено дві групи методів: орієнтовані (бесіда, диспут, консультація, розповідь про себе тощо) і стимулюючі (конкурси, виставки, диспути). І. Колесникова припускає, що найбільш продуктивними методами андрагогічної практичної діяльності стало імітаційне моделювання, проектування, програмування і алгоритмізація, рефлексія. С. Вершловський активні процеси навчання поділяють на: імітаційні (аналіз конкретних ситуацій, ділові і навчальні ігри, ігрове проектування, імітаційні вправи, інсценування, тренінг); неімітаційні (проблемні лекції, проблемні семінари,

тематичні дискусії, дебати, «мозкова атака», «круглий стіл», стажування, виробнича практика, науково-практична конференція, майстерні).

Беручи до уваги, все вище вказане, ми обрали комплекс продуктивних методів навчання, що базується на принципах андрагогіки, а саме: комунікативно-орієнтовані (бесіди, моделювання ситуації, ігри-інсценування, обговорення, дискусії, презентації, «круглий стіл», «кейси»), інтерактивні («мозкова атака», «ажурна пилка», «акваріум», «човниковий метод», «килимok ідей»), контрольо-саморефлексивні (презентації педагогічних проєктів, методи тестового контролю, експрес-анкет).

Візьмемо до уваги деякі комунікативно-орієнтовані методи навчання дорослих людей, що були використанні нами під час здійснення навчальних занять.

«Кейс» – це метод навчання, що проректують обговорення дійсних ситуацій, у яких розвивається певна професійна діяльність і вимагає конкретного вирішення, але не має швидкого однозначного розв'язку; активного проблемно-ситуаційного розгляду, закладений на отриманні нових знань шляхом вирішення конкретних задач. Даний метод сприяє розвитку критичного мислення, сприяє системному підході у вирішенні даних проблем, дає можливість виокремлювати варіанти правильних і хибних суджень, обирати критерії визначення оптимального рішення, співвідносити теорію з практикою. Враховуючи декілька ситуацій слід керуватися змістом освітнього процесу. «Кейс» – це метод застосовувався на заняттях з теми «Технологія становлення готовності та здатності педагога до партнерської взаємодії» для рішення проблемних ситуацій, які впливають між батьками і педагогом, між дітьми і дорослими, між колегами різного віку і потребують певного рівня конкретності.

Дискусія – це цілеспрямоване колективне обговорення конкретної ситуації або проблеми, що супроводжується обміном ідей, досвідом, судженнями в складі групи. Здійснюється як інтерактивний метод завершення лекції, практичного заняття, семінару, який дозволяє змінити пасивно

отриману інформацію на дію, що є результативним способом вироблення динамічних знань. В наслідок дискусії процес мислення стає спільним, здійснюється рефлексія сприйняття нової інформації на базі досвіду. Метод дискусії займає продуктивну роль в обговоренні проблеми доцільності педагогічного моніторингу в діяльності педагога-організатора, виділенні основних аспектів національно-патріотичного виховання. Він посилює практичне мислення слухачів, дозволяє проговорювати і оцінювати проблемну ситуацію, спонукає до пошуку альтернативних рішень, впливає на вироблення власної позиції і розширює теоретичні та практичні знання та уміння, ціннісні ставлення та впливає на манери поведінки.

Рольова гра є результативним методом освітнього процесу, дозволяє розвивати навички вільного володіння і оперативного комбінування накопиченими теоретичними і прикладними знаннями, практичним досвідом, життєвими ціннісними установками; отримати навички розуміння комплексних проблем, вироблення підходів для їх вирішення. Зміст гри полягає в проживанні учасниками функції власного персонажу, тобто в тимчасовому присвоєнні собі його якостей і дій у відповідності з рольовим завданням; допомагає побачити наслідки власних дій; дає змогу зануритися у відчуття інших людей, сприяє, щоб слухачі розглянули альтернативні підходи в роботі із ситуаціями.

Думаємо, що метод рольової гри доречно застосовувати в реалізації завдань заняття з теми «Формування толерантного ставлення до ВІЛ-позитивних дітей у системі шкільної освіти» і «Перспективи створення освітнього простору для людей з особливими потребами», щоб показати погляди і ставлення, які не переплітаються з переконаннями учасників; для формування похвального ставлення до дітей з особливими потребами, поглиблення знань про їхні унікальні особливості. Задіяння педагогів у програвання побутових життєвих ситуацій визначених груп дітей допомагає вплинути на трансформацію їх ціннісних ставлень і встановлення позитивного взаємозв'язку між дітьми.

Ділова гра – це засіб моделювання різних умов фахової діяльності (включаючи екстремальні). Гра дозволяє імітувати різні аспекти фахової діяльності, соціальної взаємодії, виступає способом ефективного навчання, так як, знімає протиріччя між абстрактним характером навчального предмета (об'єкта) та реальним характером професійної діяльності. Використання ділової гри позитивно висвітлюється на формуванні пізнавальних професійних мотивів і інтересів, системного мислення, контекстній діяльності, соціальній взаємодії, комунікації тощо.

Орієнтованість на індивідуалізацію процесу підвищення кваліфікації педагогів-організаторів передбачає застосування методу *консультацій*, який вважається як форма тьюторського супроводу в розв'язанні складних проблем, які виникли в освітньому процесі чи заключається в індивідуальній допомозі практичного, теоретичного характеру. Це дозволяє слухачеві відповідно до запропонованих варіантів обрати той, що сприятиме самостійному його вирішенню. Уявімо, під час роботи над підготовкою педагогічного проекту, проблем особистісного-професійного характеру, підготовці до участі в різних формах занять практичного спрямування.

Між інтерактивними методами найбільш популярними виявився метод мозкового штурму (атаки) – метод групового вирішення проблем. Він дає змогу генерувати і приймати будь-які думки при обговоренні суперечливих запитань, активізує в обговоренні всіх присутніх, виявляє нові, незвичайні ідеї, створює безліч варіантів, створює енергію в групі, позбавляє учасників обговорення від інерції мислення і стереотипів. Даний метод забезпечує розвиток комунікативних навичок, толерантності, зменшує критичність і самокритичність, завдяки цьому відбувається розвиток позитивної впевненості у власних силах. Його також, можуть використовувати при вирішенні будь-яких проблемних завдань. Мозковий штурм став доречним під час проведення заняття з теми «Професійна компетентність педагога-організатора чи основні аспекти її самоусвідомленого розвитку», що передбачало відповідь на запитання «яким має бути справжній педагог-

організатор?». Мета цього методу, полягала у візуалізації ідейного шаблону педагога- організатора учасниками групового обговорення, що стало підґрунтям для визначення основних сторін їх індивідуального професійного розвитку. Даний метод позитивно впливає на підвищення мотивації фахівців до самовдосконалення та самореалізації, удосконалення навичок групової взаємодії.

«Ажурна пилка» – метод навчання в співпраці, спрямований на самостійне вивчення нової інформації великого об'єму інформації за досить таки, короткий проміжок часу, підґрунтям цього принципу є вчитися, навчаючи. Під час цього методу слухачі працюють в різних групах за отриманим завданням, що є складовою теми. Перш за все, кожен учасник працює в «домашній» групі», де відбувається аналіз і засвоєння певної порції інформації на такому рівні, щоб він був здатний чітко та зрозуміло викласти її з метою навчання всіх інших учасників, а згодом стає «експертом» з даного питання. Таким способом здійснюється принцип «навчаюся навчаючи», «вчимося разом». Здійснюється на заняттях під час вивчення базових положень Програми МОН України «Сприяння просвітницькій роботі «рівний-рівному» серед молоді України щодо здорового способу життя».

Метод «Коло ідей» є дієвим у вирішенні гострих суперечливих проблем і для систематизації низки ідей. Він стає в залученні всіх до обговорень поставленого завдання, сприяє уникненню ситуації, коли перша група, що виступає, подає обґрунтовану інформацію з проблеми. Використання даного методу стало влучним під час проведення заняття з теми «Технологія планування роботи педагога-організатора» для обговорення проблеми індивідуального щоденного планування, визначення інноваційних підходів до його здійснення.

Метод «Снігова куля» варто застосовувати для обговорення проблеми спочатку в парах, потім у «четвірках», згодом в групах по вісім учасників, інтерпретація її вирішення з різних сторін бачення. Одним із найважливіших є для навчання, як публічне озвучення, так і вислуховування поглядів,



аргументів, характеристики речей, ознайомлення з різними підходами. Позитивними сторонами цього методу є те, що він навчає вести перемовини, робити власний вибір і досягати згоди.

З поміж інноваційних методів інтеактивного навчання виокремлюємо метод педагогічних проєктів – це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми, яка має завершитися цілком реальним практичним результатом (майстер-клас, інтелектуальна гра, програма, відеофільм, тематичний кейс, комп'ютерна газета). Він спрямований на самостійну індивідуальну, парну чи групову діяльність.

Метод проєктів вміщує моделювання, проектування педагогічного об'єкта і спрямований на пояснення цільової ідеї, розробку і створення моделі, конструювання і реалізацію передбачуваного результату. Метод проєктів зазвичай ставить за мету вирішення раніше не розробленої проблеми, яка передбачається, з одного боку, використання комплексу методів, засобів навчання, а з іншого – це інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, технології, творчих сфер. Це забезпечує розвиток інноваційного, критичного мислення, пізнавальних навичок, умінь самостійно конструювати власні знання, орієнтуватися в інформаційному просторі.

Обраний метод здійснюється в навчальній і самостійній роботі слухачів, виключно в контексті практичного заняття «Педагогічний проєкт: теорія та технологія розробки», яке розкриває основні етапи створення проєкту:

I етапом є підготовчий (полягає у визначенні проблем, формування проєктної групи, конкретизація теми, постановка завдань, розробка плану роботи над проєктом, опис бажаного результату);

II етапом виступає проектувальний (спрямований на реалізацію плану, проведення консультацій, надання необхідної методичної допомоги, обговорення проміжних результатів діяльності);

III етапом є завершальний (представляється проєкт з презентацією, захист проєкту, відповідають на запитання експертів, обговорення результатів).

Окрім аудиторних занять, навчально-тематичний план вміщує позааудиторну роботу, яка передбачає розробку і підготовку до захисту творчої випускної роботи, яку слухачі демонструють у вигляді педагогічного проекту, що сприяє оцінити комплексність їх мислення і рівень проектувальних умінь. Обраний вид навчання формує в слухачів готовність до поглибленого вивчення і систематизації наукових джерел, опанування методами сучасного наукового дослідження і розвитку навичок науково-дослідницької діяльності чи групової комунікації.

## Висновки до розділу 2

З метою перевірки рівня розвитку професійної компетентності педагогів-організаторів нами проведено констатувальне дослідження. Виокремлено критерії, показники, рівні розвитку професійної компетентності педагога-організатора. Критерієм мотиваційного компонента обрано *професійні мотиви*; критерієм когнітивного компонента є *професійні знання* педагога-організатора; критеріями діяльнісного компонента обрано *професійні уміння*; критерієм особистісного компонента є *професійно-особистісні якості*.

З метою перевірки професійних мотивів ми використовували методикау «Визначення мотивації професійно-педагогічної діяльності» (К. Замфір в модифікації А. Реан). Рівень розвитку професійних знань педагога-організатора ми перевірили за допомогою опитувальника «Визначення рівня сформованості професійних знань педагога-організатора». Для перевірки рівня розвитку професійних умінь ми підібрали опитувальник «Визначення рівня сформованості професійних умінь педагога-організатора». Рівень розвитку професійно-особистісних якостей нами перевірено за допомогою методики КОЗ «Оцінка комунікативних і організаторських здібностей» (В. Синявського та Б. Федоришина) та опитувальника креативності Д. Джонсона.

Отримані результати констатувального дослідження засвідчують недостатній рівень розвитку кожного структурного компонента та потребують

удосконалення системи післядипломної освіти щодо розвитку професійної компетентності педагога-організатора.

Нами запропонована модель розвитку професійної компетентності педагога-організатора в системі післядипломної освіти, яка представлена такими компонентами: мета, принципи, підходи, зміст, форми, методи; результат.

Описано основні принципи: науковості, наступності, неперервності, відкритості, індивідуалізації, диверсифікації, науково-методичного супроводу, діяльності, рефлексії.

Розглядаємо періоди післядипломної освіти: курсовий та міжкурсний які забезпечують розвиток професійної компетентності педагога-організатора.

Проаналізовано форми та методи роботи, які реалізуються у системі післядипломної освіти та забезпечують розвиток професійної компетентності педагога-організатора: лекції, семінари, практичні заняття, тренінги, майстер-клас, «кейс», дискусія, рольова гра, ділова гра, метод мозкового штурму, «Ажурна пилка», «Коло ідей», «Снігова куля», метод педагогічних проєктів тощо.

## ВИСНОВКИ

Наукова роботи щодо дослідження проблеми розвитку професійної компетентності педагога-організатора в системі післядипломної освіти є завершеним науковим доробком, мета якого досягнути, завдання виконані та сформульовані наступні висновки:

1. Вивчення теоретичних основ розвитку професійної компетентності педагога-організатора дав змогу з'ясувати, що педагог організатор у науково-педагогічних дослідженнях розглядається як педагогічний працівник у галузі виховання, який отримав вищу педагогічну освіту, відповідає за організацію та супровід позаурочного процесу життєдіяльності учнів спрямованого на всебічний розвиток особистості учня, формування його ключових життєвих компетентностей відповідно до вимог освітньої політики держави, концепції освітнього закладу в межах посадових обов'язків. Його професійна компетентність розглядається як: «інтегральна характеристика особистості, що дозволяє фахово здійснювати професійну діяльність відповідно до визначених стандартів, завдяки систематизованій сукупності знань, умінь, навичок, цінностей, досвіду, професійно важливих якостей, достатніх для досягнення показників високого рівня продуктивності» (згідно з автором Гусак В.).

2. Розвиток професійної компетентності педагога-організатора означає прогресивний процес кількісних та якісних змін її змістових характеристик, щовідбувається в межах курсового і міжкурсного періодів на основі трансформації набутого практичного досвіду через осмислення нової інформації та забезпечує виконання професійної діяльності на якісно новому, більш ефективному рівні вирішення професійних задач у нових умовах.

Під структурою професійної компетентності педагога-організатора у своєму магістерському дослідженні розумітимемо характеристику сутності її елементів, які розміщені у певній логічній послідовності та забезпечують їх цілісну будову та взаємозв'язок, як єдиної системи. Нами виокремлено

структурні компоненти професійної компетентності педагога-організатора: мотиваційний (представлений мотивами та цінностями), когнітивний (включає систему знань), діяльнісний (відображає комплекс умінь), особистісний (представлений особистісними якостями).

3. Проведено емпіричне дослідження для перевірки рівня розвитку професійної компетентності педагогів-організаторів. Для цього розроблено діагностичний інструментарій дослідження: критерії, показники, рівні та підібрано методики перевірки розвитку професійної компетентності педагога-організатора. Критерієм мотиваційного компонента обрано професійні мотиви; критерієм когнітивного компонента є професійні знання педагога-організатора; критеріями діяльнісного компонента обрано професійні уміння; критерієм особистісного компонента є професійно-особистісні якості.

Для перевірки професійних мотивів обрано методику «Визначення мотивації професійно-педагогічної діяльності»; рівень розвитку професійних знань педагога-організатора перевірено за допомогою опитувальника «Визначення рівня сформованості професійних знань педагога-організатора»; розвиток професійних умінь перевірено за допомогою опитувальника «Визначення рівня сформованості професійних умінь педагога-організатора»; рівень розвитку професійно-особистісних якостей перевірено за допомогою методики КОЗ «Оцінка комунікативних і організаторських здібностей» (та опитувальника креативності Д. Джонсона).

Отримані результати констатувального дослідження засвідчують недостатній рівень розвитку кожного структурного компонента та професійної компетентності вцілому (низький рівень виявлено у 41,2% опитаних; середній рівень проявили 41,35% та високий рівень продемонструвало лише 17,45%) що зумовлює потребу вдосконалення системи післядипломної освіти щодо розвитку професійної компетентності педагога-організатора.

4. Нами запропонована модель розвитку професійної компетентності педагога-організатора в системі післядипломної освіти, яка представлена

такими компонентами: мета, принципи, підходи, зміст, форми, методи; результат.

Описано основні принципи: науковості, наступності, неперервності, відкритості, індивідуалізації, диверсифікації, науково-методичного супроводу, діяльності, рефлексії.

Розглянуто курсовий та міжкурсний періоди післядипломної освіти які забезпечують розвиток професійної компетентності педагога-організатора. Проаналізовано форми та методи роботи, які реалізуються у системі післядипломної освіти та забезпечують розвиток професійної компетентності педагога-організатора: лекції, семінари, практичні заняття, тренінги, майстер-клас, «кейс», дискусія, рольова гра, ділова гра, метод мозкового штурму, «Ажурна пилка», «Коло ідей», «Снігова куля», метод педагогічних проєктів тощо.

Вважаємо, що проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів цієї проблеми. До подальших аспектів наукових пошуків відносимо необхідність емпірично перевірити ефективність запропонованої моделі, описаних форм та методів розвитку професійної компетентності педагога-організатора.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авшенюк, Н.М., Десятов, Т. М., Дяченко, Л. М., Постригач, Н. О., Пуховська, Л. П. та Сулима, О. В. 2014. *Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: [монографія]*. Кіровоград:Імекс-ЛТД.
2. Антонова, О.Є. 2011. Педагогічна креативність у структурі педагогічної обдарованості вчителя. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.* Київ-Вінниця, вип. 69, ч. 2, с. 11-17.
3. Антонова, О. Є., 2001. Словник базових понять курсу “Педагогіка”. В: О. А. Дубасенюк, ред. *Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: навч. посіб.* Житомир: Житомир. держ. пед. ун-тет.
4. Бабанский, Ю.К., Сластенин, В. А. и Сорокин, Н. А. 1988. *Педагогика: учебное пособие для студентов пед. ин-тов.* Москва: Просвещение.
5. Бусел, В.Т., 2004. *Великий тлумачний словник сучасної української мови.* Ірпінь: ВТФ "Перун".
6. Ващенко, Л. М. та Маслов, В.І., 2011. Методологічні засади розробки стандартів для формування посадово-функціональної (професійної) компетентності керівних кадрів освіти. *Післядипломна освіта в Україні*, № 1 (18), с. 17.
7. Верховна Рада України, 2017. *Закон України "Про освіту"*. [online]. Відомості Верховної Ради України, № 28-39. Режим доступу:
8. <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>> Веснин, В.Р. 2001. *Практический менеджмент персонала: пособие по кадровой работе.* Москва:–Юристъ, с. 59.
9. Вишневецький, О.І. 2008. *Теоретичні основи сучасно української педагогіки: навчальний посібник.* Київ: Знання.
10. Віднічук, М.А., 2011. Професійний розвиток педагогічних працівників в умовах запровадження випереджувальної післядипломної освіти. В:

- В. В. Олійник, ред. *Координація науково-методичної роботи закладів післядипломної педагогічної освіти в умовах єдиного інформаційно-освітнього середовища*: темат. зб. праць. Рівне: ПП Лапсюк, с. 24.
11. Вознюк, О.В., 2010. Сучасні наукові підходи до аналізу професійного розвитку педагога. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*, № 3, с. 38-43.
  12. Вознюк, О.В. 2012. *Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика*: [монографія]. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка.
  13. Войцехівський, М.Ф., 2013. *Організаційно-педагогічні умови управління розвитком професійної компетентності методистів інститутів післядипломної педагогічної освіти* : автореф. дис. кандидата пед. наук. Київ: Національна академія педагогічних наук України, Університет менеджменту освіти.
  14. Гаврилов, В.Е., 1987. Использование модульного подхода для психологической классификации профессий в целях профориентации. *Вопросы психологии*, № 1, с. 111-117
  15. Гончаренко, С.У., 2000. В: Н.Г. Ничкало, ред. *Професійна освіта: Словник*: навчальний посібник. Київ: Вища школа.
  16. Гончаренко, С.У., 2008. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. *Шляхи освіти*, № 4 (50), с.2-10.
  17. Гончаренко, С.У., 2011. *Український педагогічний енциклопедичний словник*. Рівне: Волин. Обереги.
  18. Гриньова, В.М. ред., 2000. *Педагогічна майстерність учителя*: Навчальний посібник. Харків: Видавник Шуст А. І.
  19. Грицанов, А.А. 2003. *Новейший философский словарь*. Мн.: Книжный дом.
  20. Гріневич, Л.М., 2017. *Найбільший виклик – перепідготовка педагогів*. [online] Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/usi-novivni-interview-2017-07-21-liliya-grinevich-najbilshij-viklik-perepidgotovka-vchiteliv> [Дата звернення 22.12.2017].



21. Гусак, В.М., 2016. До проблеми генезису понять "компетенція" та "компетентність". *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.* Київ: ПП "Рута", № 89, с. 103-111.
22. Гусак, В.М., 2016. Компетентнісний підхід: теоретичний аспект. В: *Реалізація компетентнісного підходу в освітньому просторі регіону: матеріали конф.* Житомир: "Полісся", с. 22-26.
23. Гусак, В.М., 2016. Компетентнісний підхід до планування роботи педагога- організатора. *Житомирщина педагогічна*, [online] №2 (2). Режим доступу: <<http://imso.zippo.net.ua/?p=128>>
24. Гусак, В.М., 2017. Визначення структури, критеріїв та показників професійної компетентності педагога-організатора у післядипломній освіті. *Педагогічні науки: зб. наук. праць.* Херсон: Херсонський державний університет, вип. LXXIX, том 2, с. 106-112.
25. Гусак, В.М. 2017. *Навігатор розвитку професійної компетентності педагога- організатора: довідник.* Житомир: б.в
26. Дубасенюк, О.А., 2013. Андрагогічні принципи навчання дорослих крізь призму соціально-особистісного досвіду та компетентності. В: Л.Б. Лук'янова, ред. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи:* зб. наук. праць Ін- ту пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Ніжин. Луганськ: Вид-во "Ноулідж", вип. 7. с. 89-100.
27. Жерносек, І.П. 2001. *Удосконалення науково-методичної роботи в сучасних загальноосвітніх школах, ліцеях і гімназіях:* [монографія]. Київ: Віпол.
28. Жерносек, І.П., 2004. Професіограма директора школи нового типу: ліцею, гімназії, колегіуму. *Управління освітою*, № 92, с. 8-9.
29. Зязюн, І.А. 2001. Неперервна освіта як основа соціального поступу. В: *Неперервна професійна освіта: теорія і практика:* збірник наукових праць. К.: Вид. центр НТУ "ХПІ", ч. 1, с. 15-23.
30. Кваліфікаційна характеристика педагога-організатора. 1992. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*, № 22, с.

- 26-27.
31. Кириченко М.О., 2016. Інноваційні підходи до професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівних кадрів освіти у відкритому суспільстві. В: В.В. Олійник, ред. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі*
  32. Клокар, Н.І. 2010. *Підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу*: [монографія]. Київ: ОВ "Ніка-Прінт"
  33. Крижко, В.В. та Павлутенков, Є.М. 1998. *Менеджмент в освіті: навчально-метод. посібник*. Київ, с. 32.
  34. Кузьмінський, А.І., 2003. *Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні*. Доктор наук. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.
  35. Леонтьев Д.А. 1992. *Методика изучения ценностных ориентаций*. Москва: Смысл, с. 13-14.
  36. Леонтьев, В.Г. 2002. *Мотивация и психология механизмов ее формирования*. Новосибирск: Новосиб. полиграфкомбинат, с. 63.
  37. Лісова, С.В., 2017. *Методологічні засади компетентнісного підходу у вищій школі: світовий досвід. Оновлення змісту, форм, методів навчання і виховання в закладах освіти*: зб. наук. праць. Рівне: Вид-во РЛГУ, вип. 16, с. 11-16.
  38. Луговий В.І., 2009. *Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*, № 3, с. 8-13.
  39. Лук'янова, Л.Б. 2010. *Основоположні принципи андрагогічної моделі навчання*. В: І. А. Зязюн, ред. *Сучасні інформ. технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. праць. Київ; Вінниця: Планер, вип. 23. с. 119–124.
  40. Лутошкин, А.Н. 1981. *Как вести за собой. Старшеклассникам об*

- основах організаторської роботи.* Москва: Просвещение.
41. Маслов, В.І., 2009. Концептуальні засади побудови, зміст і структура орієнтованої моделі функціональної компетентності керівників навчальних закладів. *Післядипломна освіта в Україні*, № 2, с. 3–10.
  42. Ничкало, Н.Г. ред, 2000. *Професійна освіта: словник.* Київ:Вища школа, с. 149.
  43. Овчарук, О.В., 2004. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. В: О.В. Овчарук, ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики.* Київ: "К.І.С.", с. 5-14.
  44. Овчарук, О.В. 2003. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. *Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики.* Київ: "К.І.С.", с. 13-43.
  45. Олійник, В.В. та Даниленко, Л.І. 2005. *Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку: наук.-метод. посібник.* Київ: Міленіум.
  46. Олійник, В.В., ред. 2011. *Координація науково-методичної роботи закладів післядипломної педагогічної освіти в умовах єдиного інформаційно-освітнього середовища: темат. зб. праць.* Рівне: ПП Лапсюк.
  47. Павлютенков, Є.М., 2003. Професійна компетентність директора школи. *Управління школою*, № 7, с. 2--4.
  48. Сидорчук, Н.Л., 2016. Педагогічні умови формування рефлексивної культури у фаховій підготовці майбутніх інженерів-будівельників. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки*, № 3, с. 105.
  49. Скібіна, О.В., 2012. Сутність та структура професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць*, Вип. 1.

- Сєвєродонецьк: б. в., с. 150-156.
50. Скібіцька, Л.І. 2010. *Організація праці менеджера: навчальний посібник*. Київ: Центр учбової літератури, с. 56.
  51. Скрипник, М.І. 2013. *Інтерактивні технології в післядипломному навчанні: довідник*. Київ: НАПН України, ДВНЗ "Ун-т менедж. освіти".
  52. Слостенин, В.А., Исаев, И.Ф., Мищенко, А.И. и Шиянов, Е.Н. 2000. *Педагогика: учебное пособие*. Москва: Школа-Пресс.
  53. Слободчиков, В.И. и Исаев, Е.И. 2014. *Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие*. Москва: ПСТГУ, с. 105.
  54. Слободчиков, В.И., 1997. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры. *Новые ценности образования: культурные модели школ*, вып. 7, с. 177-184.
  55. Слободчиков, В.И., 2011. Концептуальные основы антропологии современного образования. *Инновационные проекты и программы в образовании*, № 3, с. 3-7.
  56. Смирнов, А.В. и Смирнова, Р.А. 1990. Статистическая обработка анкет, содержащих балльные шкалы. В: С.Т. Никифоровой, ред. *Резервы интенсификации учебно-воспитательного процесса педвуза: межвуз. сб. науч. труд*. Кострома: б. и., с. 117–121.
  57. Соколова, Э.С. и Павлов, В.П. 1990. *Профессия – пионерский вожатый: профессиограмма и ее применение в работе с кадрами*. Москва: ВКШ.
  58. Сорочан, Т.М., Данильєв, А.О., Дьяченко, Б.А. та Рудіна, О.М. 2013. *Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня: [монографія]*. Луганськ: СПД Резніков В.С.

60. Сорочан, Т.М. 2005. *Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика*: [монографія]. Луганськ: Знання.
61. Сорочан, Т.М. ред., 2017. *Курикулум підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівників закладів освіти галузі знань 01 Педагогічна освіта*: збірник робочих навчальних програм. Київ: ЦППО, с. 23-24.
62. Спірін, О.М., Яцишин, А.В., Іванова, С.М., Кільченко, А.В. та Лупаренко Л.А., 2017. Модель інформаційно-аналітичної підтримки педагогічних досліджень на основі електронних систем відкритого доступу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. [online] вип. 3, т. 59, с. 134-154. Режим доступу: <[http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2017\\_59\\_3\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2017_59_3_15)>.
63. Стивен Р.Кови. 2013. *Семь навыков высокоэффективных людей. Мощные инструменты развития личности*. Перевод з англійського О. Кириченко. Москва: Альпина Паблішер, с. 75-76.
64. Сущенко, О.Г. 2010. *Теоретичні й практичні основи моделювання педагогічного процесу*: навч.-метод. посібник. Луганськ: Видавництво "ДЗ ЛНУ ім. Тараса Шевченка".
65. Уманский, Л.И. 2001. *Личность. Организаторская деятельность. Коллектив*. Кострома: Изд-во Костромского госуниверситета.
66. Чубарук, О.В., 2013. Наукові основи розроблення моделі управління розвитком професійної компетентності вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти. *Народна освіта*, [online] №3 (21). Режим доступу: <[https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=1755](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1755)>
67. Шабанова, Ю.О. 2014. *Системний підхід у вищій школі*: підруч. для студ. Магістратури. Донецьк: НГУ.
68. Шапран, Ю.П., 2015. Особенности моделирования профессиональной подготовки учительских кадров с позиций компетентностного подхода. *Педагогика высшей школы*, № 1, с. 56-59.

69. Шинкарук, В.І. ред., 2002. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис. Ягупов, В.В. 2003. Моделювання навчального процесу як педагогічна проблема. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика: науково-методичний журнал*, вип. 1. Київ: МДГУ, с. 28-37.
70. Ягупов, В.В., 2011. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців у системі професійно-технічної освіти. *Креативна педагогікаю*,. Вінниця: Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, вип. 4, с. 28-35.
71. Якса, Н.В., 2014. Андрагогічна модель навчання. *Андрагогічний вісник*, [online] вип. 5, с. 47-52. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/17002/1/%D1%8F%D0%BA%D1%81%D0%B0.pdf>

## Додатки

## Додаток А

## ПРОФЕСІОГРАМА ПЕДАГОГА-ОРГАНІЗАТОРА

<b>Компоненти професіограми</b>	<b>Зміст компонентів</b>
<b>Зміст праці</b>	Організація процесу життєдіяльності учнів в позаурочний час відповідно до концепції виховання закладу освіти
<b>Об'єкт праці</b>	Позаурочний процес, учень, учнівське об'єднання
<b>Предмет праці</b>	Процес життєдіяльності учнів в позаурочний час у контексті освітнього середовища закладу освіти
<b>Мета та результат праці</b>	Створення оптимальних умов для виховання всебічно розвиненої цілісної особистості, патріота, інноватора та включення його у активний процес життєдіяльності
<b>Основні види діяльності</b>	Навчальна, виховна, розвивальна, комунікаційна
<b>Особливості трудового циклу</b>	Офіційно робочий день триває з 9-00 до 18-00. Зважаючи на специфіку цієї посади часто носить не внормований характер. Вихідні дні: субота, неділя, але за виробничою необхідністю можуть бути перенесені на інший час. Відпустка надається відповідно до законодавства в літній період.
<b>Перспективи кар'єрного росту</b>	Заступник директора з виховної роботи закладу загальної середньої освіти, методист з виховної управління освіти різного підпорядкування, методистпозашкільного закладу.

<b>Застереження та протипоказання</b>	<p>Професійна непридатність за станом здоров'я; низький рівень професійної активності; відсутність організаторських здібностей, самоконтролю; емоційна нестійкість; аморальність; наявність негативних звичок; флегматичність; безвідповідальність; пасивність; надлишкова помисливість; знижена пізнавальна активність, нерозвинена увага, слабка пам'ять, замкнутість, ригідність мислення (нездатність змінювати способи рішення задач відповідно до мінливих умов середовища).</p>
<b>Умови праці</b>	<p>Умови праці характеризуються високим рівнем фізичної, нервової, емоційної напруженості, різноплановою швидко змінною діяльністю, іноді не за планом частим виконанням не своїх обов'язків, можливістю конфліктних, формажорних обставин та нестандартних ситуацій; великою кількістю соціальних контактів, виступів перед аудиторією, швидкою змінюваністю видів та форм праці, робоче місце розосереджене (розміщене у кількох місцях) у просторі.</p>
<b>Кваліфікаційна характеристика</b>	<p>Вища педагогічна освіта незалежно від спеціальності за освітньо-кваліфікаційним рівнем спеціаліста або магістра.</p>
<b>Посадові обов'язки</b>	<p>-Реалізує мету та завдання виховання задекларовані у нормативно-правовій базі; створює оптимальні умови для розвитку та виховання учнів усіх вікових груп; -здійснює педагогічний супровід розвитку учнівського об'єднання,</p>



	<p>учнівського самоврядування, організацію навчання учнівського активу; -організовує змістовне дозвілля, суспільно-корисну діяльність у навчальний таканікулярний час;</p> <p>-надає допомогу класоводам, вихователям груп продовженого дня</p> <p style="text-align: right;">В</p>
--	---

	<p>організації та проведенні виховної роботи з учнями молодшої ланки; виявляє та створює умови для розвитку здібностей та обдарувань учнів;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- проводить індивідуальну роботу з учнями, які потребують особливої уваги; надає педагогічним працівникам і дитячим колективам організаційну допомогу в підготовці різноманітних форм роботи;</li> <li>-здійснює координацію діяльності усіх суб'єктів виховного простору навчального закладу та співпрацює з іншими освітніми установами; вивчає та впроваджує в навчально-виховний процес нові інноваційні підходи в організації та проведенні позаурочної виховної діяльності;</li> <li>-системно здійснює моніторингові дослідження щодо динаміки розвитку учнівського об'єднання та продуктивності власної діяльності;</li> <li>-постійно удосконалює професійну компетентність;</li> <li>-бере участь у роботі педагогічної ради та методичних комісій (об'єднань); вносить пропозиції до плану роботи закладу та проектує власні плани роботи;</li> <li>-</li> </ul> <p>веде необхідну документацію за встановленою формою (в межах компетенції) та забезпечує її зберігання.</p>
<p><b>Основні функції трудової діяльності</b></p>	<p>Управлінська, розвивальна, комунікаційна, координаційна, соціально-адаптаційна, актуалізаційна, соціально-орієнтувальна, соціально-посередницька, дозвіллева.</p>

<p><b>Професійно-важливі якості</b></p>	<p>Морально-етичні цінності, національно-патріотична спрямованість, відповідальність, дисциплінованість, організованість, наполегливість, самовладання, тактовність, педагогічна інтуїція, педагогічний оптимізм, віра в природу дитини, емпатія, любов до професії та науки, стресостійкість, контактність, професійний неспокій, педагогічний такт, альтруїзм, самокритичність, емоційна стійкість, впевненість у собі, самоповага, самодостатність, доброзичливість, спостережливість, толерантність, дружлюбність, ризикованість, компромісність, авантюризм, оптимізм, стійкість до навантажень; <i>здібності</i>: здібність до організаторської роботи, широта організаторських можливостей, музичні, артистичні, лідерські, мажорні, здатність до творчості, здатність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації</p>
<p><b>Знання</b></p>	<p>Загальнонаукові, психолого-педагогічні:, суспільно-політичні:, інформаційно-комунікаційні знання</p>

<p><b>Уміння та навички</b></p>	<p><i>Гностичні</i> (вміння пізнавального та аналітичного характеру, які дозволяють прогнозувати основні аспекти організації процесу виховання та розвитку колективу й окремих учнів.</p> <p><i>Проектувальні</i> (вміння проектувати власну професійну діяльність; позаурочний виховний процес та його зміст, визначати мету, завдання, форми роботи відповідно до вікових, психологічних особливостей розвитку дитини розвиток дитячого колективу та окремих учнів; розвиток власної професійної компетентності, саморозвиток).</p> <p><i>Конструктивні</i> (вміння створювати реальну модель професійної діяльності, вибудовувати траєкторію розвитку окремої особистості та колективу в цілому; композиційно цікаво добирати зміст позаурочних форм роботи; конструювати власну систему самоосвітньої діяльності в контексті професійного розвитку).</p> <p><i>Комунікативні</i> (уміння встановлювати педагогічно-вмотивовані стосунки з учнівською спільнотою, окремими учнями, батьками, колегами; регулювати взаємини між учнями всередині колективу, а також первинного колективу із загально-шкільним тощо.)</p> <p><i>Організаторські</i> (вміння лідирувати, об'єднувати суб'єктів освітньої діяльності навколо спільної мети, створювати команду та працювати в ній, організовувати роботу в непередбачуваних ситуаціях, швидко орієнтуватися у екстремальних умовах та мотивувати інших виконувати поставлені задачі, організовувати групову, індивідуальну, колективну</p>
---------------------------------	---

	<p>взаємодію.</p> <p><b>Прикладні</b> уміння: образотворчі, музичні, художньо-літературні, хореографічні, спортивно-туристичні, уміння створювати презентації, відеофільми, веб-ресурси тощо.</p>
--	---

## Структура професійної компетентності у наукових джерелах

№	Структурні компоненти професійної компетентності	Авторські джерела
1	Знання, уміння, комунікація, автономність і відповідальність	<p><i>Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України: постанова Кабінету Міністрів України від 23. 11. 2011 р.[online] № 134</i></p> <p>Режим доступу:  <a href="http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF">http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF</a></p>
2	Технічна (уміння необхідні для викладання і виконання інших професійних обов'язків); клінічна(практична) (вміння раціонально використовувати доцільні педагогічні принципи для вирішення проблемнавчально-виховного процесу); особистісна (ідентифікація і розвиток індивідуальних позитивних якостей особистості); критична (прийнятті критичних зауважень ззовні, критичне ставлення до власної професійної діяльності і подальшого розвитку).	Zimpher, N. and Howey, K. 1987. Adapting Supervisory Practices to Different Orientations of Teaching Competence. <i>Journal of Curriculum and Supervision</i> , Vol. 2 (2), p. 101-127.
3	Знання предмета, міждисциплінарні знання, дидактичні навички; спеціально-педагогічні компетентності (досвід професійної діяльності та поведінковий репертуар учителя (педагог-порадник, педагог-керівник, педагог-експерт тощо); базові педагогічні компетентності (діагностичні вміння, пізнавальні здібності; (постійна інтелектуальна активність), компетентності в плануванні та інтеракції)	Bauer Karl-Oswald. 2005. <i>PadagogischeBasiskompetenzen. Theorie und Training</i> . Weinheim: Juventa Verlag, s. 30.

4	<p>Особистісна компетентність (самооцінка, саморефлексія, позитивні установки, моральні принципи, мотивація, переконання, готовність до саморозвитку, до ризику, орієнтація на успіх, позитивні очікування,</p>	<p>Heyse V., Erpenbeck J., Stefan Ortmann (Hrsg.), 2010. Grundstrukturen menschlicher Kompetenzen. <i>Praxiserprobte Konzepte und Instrumente</i>. Münster: Waxmann, s. 161.</p>
	<p>відкритість, гнучкість, емоційність, чуйність, креативність); фахова (предметна) компетентність (знання загальнонаукові, суспільних наук, інноваційних технологій, ІКТ, мовні; здібності (організаційні, професійні, підприємницькі); методична компетентність (аналітичне мислення, здібності до структурування, здатність бачити кореляцію, взаємодію та сенс подальшого розвитку наукового знання, готовність до реалізації креативних, інноваційних ідей); соціально-комунікативна компетентність (здатність працювати в команді, співпереживання, готовність до об'єднання, комунікативні здібності, вміння вирішувати конфлікти, готовність до порозуміння); діяльнісна компетентність (готовність до прийняття рішення, відповідальність за результати діяльності, вольові здібності, енергійність, гнучкість, мобільність, ініціативність, оптимізм).</p>	
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>- професійні знання;</li> <li>- усвідомлення й переконання;</li> <li>- мотиваційні орієнтації;</li> <li>- навички саморегуляції</li> </ul>	<p>Christensen G. Schulbezogene. 2010. W. Bos, E. Klieme &amp; O. Köller (Hrsg.), Motivation und Aspiration von Schülerinnen und Schuelern mit Migrationshintergrund.</p> <p><i>Schulische Lerngelegenheiten und Kompetenzentwicklung</i>. – Muenster: Waxmann, s. 31-58</p>

6	<p>Спеціальна та професійна компетентність у сфері викладання; методична компетентність у межах способів формування знань, умінь, навичок в учнів; соціально-педагогічна компетентність в межах процесів спілкування; диференційовано-психологічна компетентність в межах мотивів здібностей, направлених на учнів; аутопсихологічна компетентність в межах досягнень і недоліків власної діяльності і особистості</p>	<p>Кузьмина, Н. В. 1989. <i>Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения</i>. Москва: Высшая школа, с. 90.</p>
7	<p>Професійні (об'єктивно необхідні) психолого-педагогічні знання;</p>	<p>Маркова, А. К. 1996. <i>Психология профессионализма</i> Москва: Международный</p>
	<p>професійні (об'єктивно необхідні) педагогічні уміння; професійні психологічні позиції, установки вчителя, необхідні для його професії; специфічні особистісні якості, що забезпечують оволодіння вчителем професійними знаннями й уміннями; спеціальна, соціальна, особистісна, індивідуальна.</p>	<p>гуманитарный фонд "Знание".</p>
8	<p>мотиваційний; когнітивний; поведінковий; ціннісно-смісловий аспекти; емоційно-вольова регуляція</p>	<p>Зимняя И. А. 2007. <i>Педагогическая психология</i>. М.: Логос.</p>



## Додаток В

**Визначення мотивації професійно-педагогічної діяльності  
(методика К. Замфір в модифікації А. Реан)**

Методика може застосовуватися для діагностики мотивації професійної діяльності, в тому числі мотивації професійно-педагогічної діяльності. В основу покладена концепція внутрішньої і зовнішньої мотивації.

*Інструкція.* «Прочитайте наведені нижче мотиви професійної діяльності та дайте оцінку їх значимості для вас за п'ятибальною шкалою

Мотиви професійної діяльності	1 Дуже незначно юмірою	2 Достатньо незначно юмірою	3 Невелико ю,але й немаю мірою	4 Достатньо великою мірою	5 дуже великою мірою
1. Грошовий зарібок					
2. Прагнення до просування по роботі					
3. Прагнення уникнути критики з боку керівника або колег					
4. Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей					
5. Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших					
6. Задоволення від самого процесу і результату роботи					
7. Можливість найбільш повної самореалізації саме в даній діяльності					

*Обробка результатів.*

Підраховуються показники внутрішньої (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) і зовнішньої негативної (ЗНМ) мотивації у відповідності з наступними ключами.

Показником вираженості кожного типу мотивації буде число укладене в межах від 1 до 5 (в тому числі можливо і дробове).

*Інтерпретація результатів.*

На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Мотиваційний комплекс являє собою тип співвідношення між

$$BM = \frac{\text{оцінка п.6} + \text{оцінка п.7}}{2}$$

$$ЗПМ = \frac{\text{оцінка п.1} + \text{оцінка п.2} + \text{оцінка п.5}}{3}$$

$$ЗНМ = \frac{\text{оцінка п.3} + \text{оцінка п.4}}{2}$$

собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ та ЗНМ.

Найкращими (оптимальними) мотиваційними комплексами вважають ті, які мають наступні типи поєднань: ВМ>ЗПМ>ЗНМ та ВМ=ЗПМ>ЗНМ, низьким: ВНМ >ЗПМ>ВМ.

**Опитувальник**  
**«Визначення рівня сформованості професійних знань**  
**педагога-організатора»**

Пропонуємо оцінити запропоновані позиції в двох аспектах, а саме: а) на скільки важливо для Вас володіння названими знаннями та вміннями, особистісними якостями; б) наскільки Ви особисто володієте ними за 5-бальною шкалою.

«5» - рівень значущості високий // висока сформованість

«4» - рівень значущості достатній // достатня ;

«3» - рівень значущості середній // середня;

«2» - рівень значущості небов'язковий // низька;

«1» - рівень значущості неважливий // мінімальна.

№	КОГНІТИВНИЙ БЛОК	Рівень сформованості				
		1	2	3	4	5
1.	Знання загальних державних законодавчих актів, нормативно-правової бази в сфері виховання, основ трудового законодавства, охорони дитинства					
2.	Знання основних аспектів теорії та методики сучасного виховання					
3.	Знання теорії поколінь, основних характеристик дітей покоління X, Y, Z.					
4.	Знання основних засад сучасних теоретичних підходів у вихованні (компетентнісний, діяльнісний, особистіснозорієнтованим, проєктивно-технологічний) та їх принципів					
5.	Знання основних аспектів теорії та методики роботи з дитячими та молодіжними організаціями (об'єднаннями)					
6.	Знання теорії та методики організації учнівського самоврядування					
7.	Знання технологій менеджменту					
8.	Знання теорії дозвіллезнавства					
9.	Знання вікової психології (основних закономірностей розвитку особистості, психологічних законів періодизації, криз розвитку та вікових особливостей дітей)					

10.	Знання необхідні для роботи з різними групами дітей (обдарованими, соціально не захищеними, дітьми-мігрантами, які потрапили у складні життєві ситуації, особливими освітніми потребами, сиротами тощо).					
11.	Знання основ конфліктології (технології медіації);					
12.	Знання моніторингових методик визначення якості процесу виховання, розвитку учнів					
13.	Знання цифрових ресурсів, інформаційних та мультимедійних технологій					
14.	Знання методики розвитку власної професійної компетентності (акмеології професійного розвитку)					
15.	Знання технології педагогічного проектування					
16.	Знання технології узагальнення власного досвіду (технологія портфоліо)					
17.	Знання сучасних інноваційних форм та методів виховання					
18.	Знання основних положень інклюзивної освіти у контексті організації виховної роботи.					
19.	Знання теоретичних основ сценарної роботи					

**Опитувальник**  
**«Визначення рівня сформованості професійних умінь**  
**педагога-організатора»**

Пропонуємо оцінити запропоновані позиції в двох аспектах, а саме: а) на скільки важливо для Вас володіння названими знаннями та вміннями, особистісними якостями; б) наскільки Ви особисто володієте ними за 5-бальною шкалою.

«5» - рівень значущості високий // висока сформованість

«4» - рівень значущості достатній // достатня ;

«3» - рівень значущості середній // середня;

«2» - рівень значущості небов'язковий // низька;

«1» - рівень значущості неважливий // мінімальна.

П	ГНОСТИЧНІВМІННЯ	Рівень сформованості				
		1	2	3	4	5
20	Уміння вивчати та аналізувати вікові особливості, інтереси, потреби, схильності учнів					
22	Уміння вивчати та аналізувати результати позаурочного виховного процесу, динаміку розвитку колективу та учнів					
23	Уміння визначати та аналізувати проблеми власної професійної діяльності за результатами позаурочної виховної діяльності					
24	Уміння аналізувати разом з учнями результати колективно-творчої, суспільно-корисної діяльності					
25	Уміння аналізувати різноманітні проблемні педагогічні ситуації					
26	Уміння систематично здійснювати аналіз результативності виховних форм роботи					
27	Уміння працювати з різними джерелами інформації, використовувати наукові, довідкові, методичні матеріали з проблем сучасного виховання, узагальнювати та впроваджувати у професійну діяльність					
28	Уміння системно здійснювати саморефлексію власного досвіду, систематизувати та узагальнювати та презентувати його					
39	Визначати життєві компетентності учнів, які необхідно розвинути у контексті суспільно-корисної позаурочної діяльності					

30	Уміння знаходити, аналізувати перспективний педагогічний досвід та творчо реконструювати його у власну діяльність					
II	ПРОЕКТУВАЛЬНІ ВМІННЯ	Рівень сформованості				
		1	2	3	4	5
31	Уміння здійснювати перспективне та поточне планування професійної діяльності відповідно до технології педагогічного проектування					
32	Уміння визначати провідні виховні завдання та моделювати способи їх досягнення відповідно до визначених цілей					
33	Уміння спільно проектувати різноманітні форми і методи співпраці з учнівським об'єднанням навчального закладу, окремими учнями, позашкільними закладами та громадськістю					
34	Уміння передбачати утруднення в професійній діяльності та передбачати шляхи їх усунення					
35	Уміння визначати мету та шляхи досконалення власної професійної компетентності					
36	Уміння здійснювати добір змісту, форм, методів і засобів здійснення позаурочної виховної роботи в їх оптимальному поєднанні					
37	Уміння розробляти (сценарії, положення, програми навчання лідерів тощо) засобами педагогічного проектування					
38	Уміння планувати власний робочий час (тайм-менеджмент)					
39	Уміння проектувати індивідуальну виховну роботу з учнями, які знаходяться на інклюзивному навчанні					
40	Уміння проектувати розвиток учнівського колективу, групи лідерів учнівського активу на основі моніторингових досліджень					
41	Уміння проектувати розвиток власної професійної компетентності					
II	КОНСТРУКТИВНІ ВМІННЯ	Рівень сформованості				
		1	2	3	4	5

4 2	Уміння конструювати власну педагогічну діяльність та діяльність учнів з урахуванням найближчих цілей виховання та власного й учнівського саморозвитку, відповідно до посадових обов'язків, потреб учнівського колективу, вимог часу					
4 3	Уміння конструювати різноманітні форми колективно-творчої та суспільно-корисної діяльності визначати їх композиційну будову					
4 4	Уміння вбудовувати нову інформацію, прогресивний досвід в практику власної професійної діяльності					
4 5	Уміння спільно з учнівським активом моделювати зміст діяльності та добирати майбутні форми позаурочної діяльності відповідно до визначеної мети					
4 6	Уміння конструювати моделі учнівського самоврядування, дитячого об'єднання					
4 7	Уміння здійснювати реконструкцію планів, форм виховної роботи відповідно до потреб та змін					
4 8	Уміння конструювати різноманітні презентації, веб-розробки, відео-матеріали тощо.					
4 9	Уміння спільно з учнівським, педагогічним колективом, закладами позашкільної освіти конструювати організацію позаурочної діяльності					
5 0	Уміння реконструювати традиційний досвід організації позаурочної виховної роботи відповідно до потреб, нової інформації, реформування освіти					
5 1	Уміння вибудовувати конструктивну взаємодію між усіма суб'єктами виховного середовища					
	<b>КОМУНІКАТИВНІ ВМІННЯ</b>	<b>Рівень сформованості</b>				
		1	2	3	4	
5 2	Уміння активної взаємодії з усіма суб'єктами виховання спрямованих на досягнення дидактичних цілей;					
5 3	Уміння враховувати у спілкуванні вікові та психологічні особливості учнів					
5 4	Уміння керувати власними емоціями, поведінкою під час спілкування з учнями, колегами, батьками					

5	Уміння встановлювати партнерські стосунки з різними суб'єктами освітнього простору навчального закладу					
5						
5	Володіння технологіями вербального та невербального спілкування					
6						



	медіатора					
58	Уміння доступно, чітко, виразно, переконливо і послідовно пояснювати завдання та власну позицію					
59	Уміння регулювати внутрішньоколективні та між-колективні стосунки в дитячому об'єднанні					
60	Уміння налагоджувати стосунки учнів з дітьми, які знаходяться на інклюзивному навчанні					
	ОРГАНІЗАТОРСЬКІ ВМІННЯ	Рівень сформованості				
		1	4	5		
61	Уміння організувати системну діяльність учнівського об'єднання на рівні класів, навчального закладу, спрямованих на розвиток життєвих компетентностей учнів					
62	Уміння лідирувати, «вести за собою»					
63	Уміння організувати та координувати спільну діяльність суб'єктів виховання на основі партнерських стосунків відповідно до посадових обов'язків					
64	Уміння організувати педагогічно-доцільні суспільно-активні форми виховної роботи у навчальному закладі					
65	Уміння організувати навчання учнівського активу організувати педагогічно-доцільні суспільно-активні форми виховної роботи у навчальному закладі					
66	Уміння здійснювати тьюторський супровід діяльності учнівського самоврядування					
67	Уміння створювати команду односторонців із педагогів, батьків, учнів					
68	Уміння делегувати повноваження					
69	Уміння працювати з будь-яким складом учнівської групи (різновікові, пасивні тощо)					
70	Уміння виявляти та оцінювати здібності, можливості, інтереси, індивідуальні особливості учнів, їх психічний стан та відповідно до них визначати доручення, функції					

71	Уміння включати членів групи в спільну діяльність, викликати позитивне ставлення до неї, оперативно координувати роботу, виявляти й конструктивно реагувати на недоліки в спільній роботі відповідно до принципів особистісно орієнтованого підходу					
72	Уміння об'єднувати учнів у команду однодумців та сприяти досягненню цілей спільної діяльності					

## Додаток Е

**Методика КОЗ****«Оцінка комунікативних і організаторських здібностей»***(В. Синявського та Б. Федоришина)*

*Інструкція.* Шановні студенти, запропонований Вам тест містить 40 питань. Прочитайте їх та дайте відповіді на всі питання за допомогою бланка, на якому надруковані номери питань. Якщо ваша відповідь на питання позитивна, тобто Ви погоджуєтесь з тим, про що запитують, то на бланку відповідний номер обведіть кружечком. Якщо Ваша відповідь негативна, тобто Ви не погоджуєтесь, то відповідний номер закресліть. Слідкуйте, щоб номер питання і номер бланку співпадали.

Майте на увазі, що питання носять загальний характер і не можуть містити всіх необхідних подробиць. Тому, уявіть собі типові ситуації і не задумуйтесь над деталями. Не треба витрачати багато часу на роздуми, відповідайте швидко. Відповідаючи на питання, не прагніть створити задалегідь приємне враження. Важлива Ваша відвертість при відповіді.

Час виконання 10 – 15 хвилин.

*Опитувальник.*

1. Чи є у вас потяг до спілкування і знайомства з різними людьми?
2. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
3. Чи довго турбує вас почуття образи на своїх товаришів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що склалася?
5. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтесь?
6. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
7. Чи правда, що вам приємніше і простіше проводити час за книжками або за якимось іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні ваших намірів, чи легко вам відмовитися від своїх намірів?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за вас?
10. Чи любите ви придумувати і організовувати зі своїми товаришами різноманітні ігри і розваги?
11. Чи важко вам включатися в нові для вас компанії (колективи)?
12. Чи часто ви відкладаєте на інші дні справи, які слід було б виконати сьогодні?
13. Чи легко вам вдається встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете ви, щоб ваші товариші діяли згідно з вашою думкою?
15. Чи важко вам освоюватися в новому колективі?
16. Правда, що у вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?

17. Чи прагнете ви, якщо обставини сприяють цьому, познайомитися і поспілкуватися з незнайомою людиною?
18. Чи часто у вирішенні важливих справ берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас оточуючі, чи виникає у вас бажання побути наодинці?
20. Чи правда, що ви, як правило, погано орієнтуєтесь в незнайомій для вас обстановці?
21. Чи подобається вам постійно бути серед людей?
22. Чи виникає у вас відчуття дискомфорту, якщо вам не вдається завершити розпочату справу?
23. Чи важко вам проявити ініціативу, щоб познайомитися з іншою людиною?
24. Чи правда, що ви втомлюєтесь від постійного спілкування з друзями?
25. Чи подобається вам брати участь в колективних іграх?
26. Чи часто ви проявляєте ініціативу під час вирішення проблем, які зачіпають інтереси ваших друзів?
27. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?
28. Чи правда, що ви не прагнете до того, щоб довести правильність своїх дій чи слів?
29. Чи вважаєте ви, що вам не важко внести пожвавлення у незнайоме товариство?
30. Чи брали ви участь у громадському житті школи?
31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих?
32. Чи правда, що ви не прагнете відстоювати свою думку чи рішення, якщо його не зразу прийняли друзі?
33. Чи відчуваєте ви себе комфортно в незнайомій компанії?
34. Чи охоче ви організовуєте вечірку для своїх товаришів?
35. Чи правда, що ви губитеся, коли треба говорити перед великою кількістю людей?
36. Чи часто ви спізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?
37. У вас багато друзів?
38. Чи часто ви буваєте в центрі уваги своїх друзів?
39. Ви відчуваєте дискомфорт під час спілкування з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що ви не дуже впевнено почуваєте себе в оточенні великої групи своїх друзів?

*Бланк для відповідей*

1	5	9	13	17	21	25	29	33	37
2	6	10	14	18	22	26	30	34	38
3	7	11	15	19	23	27	31	35	39
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40

### *Опитувальник креативності Д. Джонсона*

*Інструкція.* Шановні студенти, з метою визначення креативності та прояву творчості пропонуємо Вам дати відповіді на запропоновані твердження. У бланку для відповідей поставте кількість балів, відповідно до шкали оцінювання, навпроти номера твердження.

Час виконання 10-15 хв.

*Оціночні бали:*

1 – ніколи;

2 – рідко;

3 – іноді;

4 – часто;


5 – постійно.

*Опитувальник.*

Творча особистість здатна:

1. Відчувати тонкі, невизначені, складні особливості навколишнього світу (чутливість до проблеми, перевагу складнощів).
2. Висувати і висловлювати велику кількість різних ідей в певних умовах (швидкість).
3. Пропонувати різні види, типи, категорії ідей (гнучкість).
4. Пропонувати додаткові деталі, ідеї, версії або рішення (спритність, винахідливість).
5. Виявляти уяву, почуття гумору і розвивати гіпотетичні можливості (уява, здатності до структурування).
6. Демонструвати поведінку, яке є несподіваним, оригінальним, але корисним для вирішення проблеми (оригінальність, винахідливість і продуктивність).
7. Утримуватися від прийняття першої ідеї, яка прийшла в голову, типової, загальноприйнятої позиції, висувати різні ідеї і вибирати кращу (незалежність, нестандартність).
8. Виявляти впевненість у своєму рішенні, незважаючи на труднощі, які виникли, брати на себе відповідальність за нестандартну позицію, думку, яка сприятиме вирішенню проблеми (упевнений стиль поведінки з опорою на себе, самодостатнє поведінку).

## Програма підвищення кваліфікації педагогів- організаторів

	<p><i>Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області</i></p>
<p><b>Розробники</b></p>	<p><i>Пілат У.М.</i> – методист науково-методичного центру виховної роботи та позашкільної освіти ІППОЧО; <i>Вамуш А.А.</i> – завідувач кафедри методики викладання суспільно-гуманітарних дисциплін ІППОЧО, кандидат історичних наук.</p>
<p><b>Мета</b></p>	<p>Мотивація і надання педагогам-організаторам необхідних ресурсів для формування їх саморозвитку та професійних компетентностей на основі неперервної освіти</p>
<p><b>Напрями підвищення кваліфікації за фахом</b></p>	<p><b>Педагог-організатор</b></p>
<p><b>Модуль 1.</b> Реалізація компетентнісного підходу в організації та плануванні виховної роботи</p>	<p><b>Напрями підвищення кваліфікації:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- мовленнєва компетентність;</li> <li>- здатність до використання предметних знань в освітньому процесі;</li> <li>- використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій;</li> <li>- здатність визначати і враховувати в освітньому процесі індивідуальні особливості учнів.</li> </ul>
<p><b>Модуль 2.</b> Застосування сучасного змісту освіти, методик та технологій організації виховного процесу</p>	<p><b>Напрями підвищення кваліфікації:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- здатність розвивати мовно-комунікативну компетентність вучнів;</li> <li>- використання предметних знань, доцільних форм, методів, технологій та засобів організації і планування виховної роботи;</li> <li>- розвиток предметних і формування ключових компетентностей та вмінь;</li> <li>- здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності.</li> </ul>

<p><b>Модуль 3.</b> Управління в організації і плануванні виховної роботи освітнього закладу та координації діяльності учнівського самоврядування.</p>	<p><b>Напрями підвищення кваліфікації:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- здатність до спілкування державною мовою і її ефективного використання у професійній діяльності;</li> <li>- здатність до використання відкритих ресурсів, інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій в освітньому процесі;</li> <li>- моделювання забезпечення якості виховної роботи;</li> <li>- здатність розвивати оцінювальну-рефлексивну компетентність в учнів.</li> </ul>
<p><b>Модуль 4.</b> Безперервний професійний розвиток педагога-організатора</p>	<p><b>Напрями підвищення кваліфікації:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- розвиток управлінської компетентності організації і планування виховної роботи освітнього закладу та координації діяльності учнівського самоврядування.</li> <li>- електронне навчання, інформаційна та кібернетична безпека;</li> <li>- психологічна та емоційно-етична компетентність;</li> <li>- здатність до використання освітніх інновацій в професійній діяльності та навчання впродовж життя;</li> </ul>
<p><b>Модуль 5.</b> Психолого-педагогічні та інклюзивні особливості організації освітнього процесу.</p>	<p><b>Напрями підвищення кваліфікації:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- психолого-фізіологічні особливості здобувачів освіти певного віку, основи андрагогіки;</li> <li>- здатність до усвідомленої, конструктивної та екологічної взаємодії з учасниками освітнього процесу;</li> <li>- створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища, особливості (специфіка) інклюзивного навчання, забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами.</li> </ul>
<p>Зміст</p>	<p>Вдосконалення та інтеграція теоретичної та практичної підготовки з основних проблем виховання та дозвілля дітей в закладах освіти для забезпечення ефективною діяльністю педагогів-організаторів. Висвітлення сутності та основних характерних рис Нової української школи. Ознайомлення із головними положеннями актуальної нормативно-правової бази та інноваційними технологіями виховання. Висвітлення основ медіаосвіти та стратегій роботи з інформацією в умовах «цифрової революції». Удосконалення професійних компетентностей педагогів-організаторів, вмінь використовувати ефективні форми і методи організації виховної роботи. Набуття навичок потрібних для продовження професійного розвитку.</p>
<p>Тривалість</p>	<p>5 модулів по 30 годин (або 1 кредит ЄКТС на 1 модуль) Можливе проходження курсів за окремим модулем</p>
<p>Строки виконання програми</p>	<p>1 модуль – 4-денні курси</p>
<p>Термін дії програми</p>	<p>5 років</p>
<p>Форма підвищення</p>	<p>Очна (денна), дистанційна</p>

кваліфікації	
Місце виконання програми	<i>Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області</i> (м.Чернівці, вул. І.Франка, 20; вул. Вірменська, 16).
Види діяльності	вхідне/вихідне анкетування, педагогічна практика, тематичний обмін досвідом, педагогічний коворкінг, аудиторна практика, перевірка сформованості компетентностей, лекції, семінари, тренінги, майстер-класи, тематичні дискусії і етнографічна практика.
Вартість	-
Кількість осіб в групі	24-26
Академічні та професійні можливості за результатами опанування програми	<i>Академічні:</i> аналіз нормативно-правового забезпечення виховної роботи; планування, проектування й аналіз виховного процесу; освоєння і вдосконалення методики підготовки, проведення, аналізу виховних заходів ( <i>виходячи з принципів</i> ) через призму компетентнісного підходу, реалізації наскрізних змістових ліній, впровадження інтерактивних форм роботи, використання комп'ютерних технологій та електронних ресурсів при організації і проведенні виховних заходів, <i>доцільне</i>
	(оптимальне, раціональне) поєднання різних форм позакласної роботи з учнівськими колективами, самоаналіз проведеного виховного заходу, ознайомлення із передовим педагогічним досвідом, використання проектної технології у виховній роботі. <i>Професійні:</i> здатність до особистісного і професійного самовизначення, самоствердження і самореалізації впродовж життя; здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності; здатність до творчого пошуку і реалізації нових ідей; предметна компетентність; мовно-комунікативна компетентність; інформаційно-цифрова компетентність; психологічна та емоційно-етичні компетентності; компетентність педагогічного партнерства; організація здорового, безпечного, розвивального, інклюзивного освітнього середовища; проектувальна та прогностична компетентності; організаційна компетентність; оцінювально-аналітична компетентність; інноваційна та рефлексивна компетентності; упорядкування нормативної бази, документації педагога-організатора, необхідного методичного забезпечення позакласних виховних заходів; удосконалення роботи із візуальними та інтерактивними видами джерел, вміння формувати навички критичного мислення в роботі з текстовими та іншими видами джерел.



Можливість надання подальшої підтримки	Он-лайн консультування <a href="http://ippobuk.cv.ua/?page_id=1767">http://ippobuk.cv.ua/?page_id=1767</a> Програма передбачає можливість подальшого розширення та поглиблення професійних знань, умінь, навичок педагогів-організаторів у системі неформальної та інформальної освіти.
Додаткові послуги	Трансфер за окрему плату до місця проведення педагогічної практики, проживання і харчування на базі ПТУ №8 (м. Чернівці, вул. Руська, 198).
Система оцінювання	Результати навчання за програмою курсів підвищення кваліфікації оцінюються (зараховано/ не зараховано): шляхом перевірки сформованості загальних та фахових компетентностей вчителів у тестовій формі.
Документ, що видається зарезультатами підвищення кваліфікації	Свідоцтво затвердженого зразка із зазначенням прізвища та ініціалів педагогічного/науково-педагогічного працівника, який пройшов підвищення кваліфікації; форма, вид, тема (напрямок, найменування) підвищення кваліфікації та обсяг (тривалість) в годинах або кредитах ЄКТС; опис досягнутих результатів навчання; дата видачі та обліковий запис документа про підвищення кваліфікації.
<b>Програмні компетентності (загальні та фахові)</b>	
<b>Модуль 1. Реалізація компетентнісного підходу в організації та плануванні виховної роботи</b>	
	<b>A1. Мовленнєва компетентність</b>
	A1.1. Здатність до спілкування державною мовою
	<b>A2. Предметна компетентність</b>
	A2.1. Здатність до використання предметних знань в освітньому процесі
	<b>A3. Інформаційно-цифрова компетентність</b>
	A3.3. Здатність до формування в учнів позитивного ставлення до інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій та відповідального їх використання
	<b>B1. Психологічна компетентність</b>
	B1.2. Здатність визначати і враховувати в освітньому процесі індивідуальні особливості учнів
	B1.4. Здатність до формування мотивації та організації пізнавальної діяльності учнів
	<b>Г1. Прогностична компетентність</b>
	Г1.1. Здатність до прогнозування результатів освітнього процесу
	<b>Г2. Організаційна компетентність</b>
	Г2.1. Здатність до організації процесу навчання, виховання та розвитку учнів
	<b>Д1. Інноваційна компетентність</b>
	Д1.2. Здатність до використання освітніх інновацій у професійній діяльності
<b>Модуль 2. Застосування сучасного змісту освіти, методик та технологій організації виховного процесу</b>	
	<b>A.1. Мовно-комунікативна компетентність</b>

	A11. Здатність до спілкування державною мовою
	<b>A2. Предметна компетентність</b>
	A21. Здатність до використання предметних знань в освітньому процесі
	A22. Здатність до інтеграції предметних знань з різних освітніх галузей
	A23. Здатність до добору й застосування доцільних форм, методів, технологій та засобів навчання
	<b>A3. Інформаційно-цифрова компетентність</b>
	A33. Здатність до формування в учнів позитивного ставлення до інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій та відповідального їх використання
	<b>B3. Проєктувальна компетентність</b>
	B31. Здатність до проєктування осередків навчання, виховання та розвитку учнів в освітньому середовищі
	<b>Г1. Прогностична компетентність</b>
	Г11. Здатність до прогнозування результатів освітнього процесу
	<b>Г2. Організаційна компетентність</b>
	Г21. Здатність до організації процесу навчання, виховання та розвитку учнів
	Г22. Здатність до організації різних форм навчальної і пізнавальної діяльності учнів
	<b>Д1. Інноваційна компетентність</b>
	Д12. Здатність до використання освітніх інновацій у професійній діяльності
<b>Модуль 3. Управління в організації і плануванні виховної роботи освітнього закладу такоордінації діяльності учнівського самоврядування.</b>	
	<b>A1. Мовно-комунікативна компетентність</b>
	A11. Здатність до спілкування державною мовою
	<b>A3. Інформаційно-цифрова компетентність</b>
	A31. Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності
	<b>Б1. Психологічна компетентність</b>
	Б12. Здатність визначати і враховувати в освітньому процесі індивідуальні особливості учнів
	Б14. Здатність до формування мотивації та організації пізнавальної діяльності учнів
	<b>Б2. Емоційно-етична компетентність</b>
	Б22. Здатність до усвідомленої, конструктивної та екологічної взаємодії з учасниками освітнього процесу та в локальних спільнотах
	<b>В3. Проєктувальна компетентність</b>
	В31. Здатність до проєктування осередків навчання, виховання та розвитку учнів в освітньому середовищі

	<p><b>Г1. Прогностична компетентність</b> Г11. Здатність до прогнозування результатів освітнього процесу Г12. Здатність до планування освітнього процесу</p> <p><b>Г2. Організаційна компетентність</b> Г21. Здатність до організації процесу навчання, виховання та розвитку учнів Г22. Здатність до організації різних форм навчальної і пізнавальної діяльності учнів</p> <p><b>Г3. Оцінювальна компетентність</b> Г31. Здатність до здійснення оцінювання результатів навчання учнів</p>
<b>Модуль 4. Безперервний професійний розвиток педагога-організатора</b>	
	<p><b>А3. Інформаційно-цифрова компетентність</b> А31. Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності А32. Здатність до використання відкритих ресурсів, інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій в освітньому процесі</p> <p><b>Б2. Емоційно-етична компетентність</b> Б22. Здатність до усвідомленої, конструктивної та екологічної взаємодії з учасниками освітнього процесу</p> <p><b>Д1. Інноваційна компетентність</b> Д11. Здатність до застосування наукових методів пізнання в освітньому процесі Д12. Здатність до використання освітніх інновацій у професійній діяльності</p> <p><b>Д2. Здатність до навчання впродовж життя</b> Д21. Здатність до визначення умов і ресурсів професійного розвитку впродовж життя Д22. Здатність до супроводу та підтримки педагогічних працівників (наставництво, супервізія, інтервізія тощо)</p> <p><b>Д3. Рефлексивна компетентність</b> Д31. Здатність до моніторингу педагогічної діяльності та визначення індивідуальних професійних потреб</p>
<b>Модуль 5. Психолого-педагогічні та інклюзивні особливості організації освітнього процесу.</b>	
	<p><b>Б1. Психологічна компетентність</b> Б12. Здатність розпізнавати і враховувати в освітньому процесі вікові особливості учнів. Б13. Здатність розпізнавати і враховувати в освітньому процесі індивідуальні особливості учнів. Б14. Здатність використовувати стратегії роботи, які сприяють розвитку позитивної самооцінки дітей, розвитку їх «я»-ідентичності Б15. Здатність до формування мотивації та організації</p>

