

**Міністерство освіти і науки України**

**Вінницький національний технічний університет**

**Національний університет водного господарства та природокористування**

*Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису*

***ЖИЛЕ Людмила Іванівна***

УДК 373.5.011.3-051:811]:005.336(043.3)

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ  
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
В УМОВАХ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ  
ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти  
015 Педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

\_\_\_\_\_ Л. І. Жиле

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

**Науковий керівник:**

*Кобилянський Олександр Володимирович,*  
доктор педагогічних наук, професор

Вінниця, Рівне – 2019

## АНОТАЦІЯ

**Жиле Л. І. Формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» (015 – Професійна освіта). – Національний університет водного господарства та природокористування, 2019.

Дисертацію присвячено теоретико-експериментальному вивченню проблеми формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи закладів загальної середньої освіти.

Актуальність проблеми дослідження пов'язана з необхідністю наближення стану освіти до рівня міжнародних стандартів та активним впровадженням інноваційних технологій в практику загальноосвітньої школи. Ці положення закріплені в новому законі України «Про освіту» № 2145-VIII від 5.09.2017, згідно з яким метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору.

Такі перетворення викликали необхідність підготовки вчителів, які спроможні здійснювати інноваційну професійну діяльність та вдосконалювати рівень педагогічної майстерності протягом усієї професійної діяльності.

У результаті теоретичного аналізу наукової і методичної літератури

уточнено сутність та взаємозв'язок базових понять дослідження «проектна діяльність», «науково-методична робота», «готовність вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності», «формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності».

Готовність вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності визначено як здатність вчителя філологічних спеціальностей здійснювати як власну проектну діяльність (формулювати мету, ставити та виконувати завдання, аналізувати наявну інформацію, підводити підсумки та здійснювати самоконтроль) так і керувати проектною діяльністю учнів в процесі вивчення філологічних дисциплін з метою виконання навчальних завдань.

У результаті аналізу наукових джерел, нормативних документів щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, аналізу власного педагогічного досвіду, доведено та обґрунтовано важливість оновлення змісту та організації діяльності науково-методичної роботи школи з метою формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності.

Підтверджено, що функціонування системи науково-методичної роботи має спиратися на діагностування та оцінювання її стану, врахування потреб викладачів щодо розвитку й вдосконалення їх особистісних якостей та професійних умінь протягом усієї фахової діяльності.

Розроблено та обґрунтовано структурно-організаційну модель формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу, яка є динамічною комплексною структурно-функціональною системою і складається з трьох блоків: *організаційного* (відображає нормативно-правове забезпечення організації науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу, попередню діагностику готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності, формулювання завдань професійного розвитку, організація діяльності проектної групи); *технологічного* (відображає умови формування готовності до проектної діяльності, етапи вдосконалення науково-методичної

роботи школи, зміст, завдання та форми науково-методичної роботи, які використовуються в процесі формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей, компоненти готовності до проектної діяльності); *діагностичного* (процес і результат моніторингу готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей, критерії та рівні сформованості).

У результаті теоретичного аналізу та проведеного пілотного дослідження, було виділено у структурі готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей такі компоненти: *мотиваційний* (система професійних мотивів та переконань, яка характеризується усвідомленням необхідності використання проектного методу в процесі вивчення філологічних дисциплін), *когнітивний* (система знань про сутність і специфіку використання проектного методу навчання у процесі вивчення філологічних дисциплін та здійснення власної проектної діяльності), *діяльнісний* (вміння здійснювати як ефективну власну проектну діяльність, так і керувати проектною діяльністю учнів в процесі вивчення філологічних дисциплін), *креативний* (вміння створювати нові творчі проекти, реалізувати наявні педагогічні напрацювання із привнесенням творчих елементів, демонструвати методичні вміння вирішувати навчальні завдання використовуючи нестандартні рішення в процесі проектної діяльності) та *рефлексивний* (здатність до незалежності в прийнятті рішень, вияв власної ініціативи в підготовці до здійснення проектної діяльності, усвідомлення відповідальності за досягнуті в процесі власної проектної діяльності та управління проектною діяльністю учнів результати), які є пов'язаними та взаємообумовленими.

У ході визначення структури та змісту готовності до професійної діяльності виокремлено оцінювальні критерії (ціннісний, змістовий, операційний, коригувальний, професійно-творчий) та їх показники. Визначено рівні сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей (початковий, репродуктивний, достатній, творчий) на основі методики їх кількісного розрахунку.

Експериментальна частина роботи проводилася відповідно до розробленої програми дослідження, яка складалась з трьох етапів: констатувального, формувального та контрольного.

З метою формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу передбачено цілеспрямований вплив на усі її компоненти (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, креативний та рефлексивний) шляхом впровадження розробленої структурно-організаційної моделі, яка передбачала вдосконалення змісту та організації науково-методичної роботи школи.

Визначено кількісні та якісні показники готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей. Результати проведеного педагогічного експерименту засвідчили дієвість розробленої структурно-організаційної моделі формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу в експериментальних групах. Висновок про достовірність результативності формувального експерименту було здійснено на підставі використання критеріїв Фішера та Пірсона.

**Наукова новизна і теоретичне значення** полягає у тому, що вперше:

– *визначено та теоретично обґрунтовано* теоретико-методологічні засади формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів; розкрито теоретичні засади структурно-організаційної моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів та відповідної технології здійснення такої діяльності; визначено структуру готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей;

– *конкретизовано критерії*, показники та рівні сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей;

– *розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено* структурно-організаційну модель цілеспрямованого формування готовності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів, визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів;

– *удосконалено* підходи до організації науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів з метою формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності;

– *подальшого розвитку набули* наукові уявлення про сутність проектної діяльності процесів у системі освіти, сутність та зміст понять «проектна діяльність», «науково-методична роботи загальноосвітнього навчального закладу», «готовність вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності», «формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності», ідеї застосування методу проектів під час вивчення дисциплін філологічного циклу, формування готовності вчителів філологічних спеціальностей в умовах у науково-методичної роботи до впровадження проектної діяльності.

**Практичне значення дослідження** полягає у підвищенні рівня сформованості готовності вчителів філологічних спеціальностей загальноосвітніх навчальних закладів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи за рахунок використання інформаційних технологій (блог Людмили Жиле); інтенсифікації й активізації форм і методів професійного вдосконалення вчителів-філологів (організація та участь в інноваційних формах організації науково-методичної роботи, як-от: методичні сесії, методичні ділові ігри, робота творчих груп, відео-тренінги, творчі звіти вчителів філологічних спеціальностей, майстер-класи, участь у конкурсі «Вчитель року» та ін.); розробки та використання індивідуальних дослідницьких і винахідницьких завдань (розробка та впровадження курсу «Summer English» в рамках проекту «e-space»);

вдосконалення організації науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу.

Видано та впроваджено у навчальний процес загальноосвітніх навчальних закладів навчальний посібник з організації позакласної та виховної роботи за методом проектування «Майстерня патріотичного виховання» та тематичні методичні розробки з елементами проектних технологій.

Матеріали дисертації можуть бути використані у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів в умовах науково-методичної роботи для написання навчальних програм, методичних рекомендацій, навчальних посібників, а також у процесі підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників.

**Ключові слова:** проектна діяльність; готовність до проектної діяльності; науково-методична робота; загальноосвітні навчальні заклади; вчитель філологічних спеціальностей.

## ABSTRACT

**Zhile L.I. The Formation of readiness of teachers of philological specialties for the project activity in conditions of scientific and methodological work of general educational institutions. - Qualifying scientific work as the manuscript.**

The thesis for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences, specialty 13.00.04 – theory and methodology of professional education. – National University of Water Management and Nature Management, Rivne, 2019.

The thesis is devoted to theoretical and experimental study of the problem of forming the readiness of teachers of philological specialties for the project activity in the conditions of scientific and methodological work of general educational institutions.

The urgency of the research problem is related to the need to bring the state of education closer to the level of international standards and the active introduction of innovative technologies into the practice of a comprehensive school. These provisions are enshrined in the new Law of Ukraine "On Education" No. 2145-VIII of September 5, 2017, according to which the purpose of education is the comprehensive development of man as a person and the highest value of society, of its talents, intellectual, creative

and physical abilities, the formation of values and necessary for successful self-realization of competences, education of responsible citizens who are capable of conscious social choice and directing their activities in favor of other people and society, the enrichment on this basis of intellectual, economic, creative, Iturnoho capacity Ukrainian nation, raising the educational level of citizens in order to ensure sustainable development of Ukraine and its European choice.

Such transformations have called for the training of teachers who are capable of innovating professional activities and improving the level of pedagogical skills throughout their professional activities.

As a result of the theoretical analysis of scientific and methodological literature, the essence and interconnection of the basic concepts of the research «project activity», «scientific and methodical work», «readiness of teachers of philological specialties to the project activity», «formation of readiness of teachers of philological specialties for the project activity» are specified. .

The readiness of teachers of philological specialties for the project activity is defined as the ability of the teacher of philological disciplines to carry out their own project activities (to formulate goals, to set and execute tasks, to analyze existing information, to summarize and perform self-control) and to manage the project activity of students in the process of studying philological disciplines in order to performance of educational tasks.

As a result of the analysis of scientific sources, normative documents on the organization of educational process in general educational institutions, analysis of own pedagogical experience, it is proved and substantiated the importance of updating the content and organization of the activities of the scientific and methodological work of the school with the purpose of forming the readiness of teachers of philological disciplines to the project activity.

It is confirmed that the functioning of the system of scientific and methodical work should be based on the diagnosis and evaluation of its condition, taking into account the needs of teachers in developing and improving their personal qualities and professional skills during all professional activities.



The model of formation of readiness of teachers of philological disciplines for the project activity in the conditions of scientific and methodical work of a comprehensive educational institution is developed and substantiated, which is a dynamic complex structural-functional system consisting of four blocks: *organizational* (reflects the legal and normative provision of the organization of scientific and methodological work of the general education educational establishment, preliminary diagnosis of teachers' readiness for project activity, formulation of tasks of professional development ku, organization of the project team); *content* (reflects the conditions of readiness for the project activity and stages of improvement of the scientific and methodological work of the school); *realization* (contains the content, tasks and forms of scientific and methodical work that are used in the process of formation of readiness for the project activity of teachers of philological specialties); *diagnostic* (components of readiness for the project activity and the process and the result of its monitoring, criteria, indicators, levels of formation).

As a result of the theoretical analysis and the pilot study conducted, the following components were identified in the structure of readiness for the project activity of teachers of philological specialties: *motivational* (a system of professional motives and beliefs characterized by the awareness of the need to use innovative technologies in the study of philological disciplines), *cognitive* (knowledge system about the essence and specificity of the use of the project method of teaching in the process of studying philological disciplines and the implementation of its own), *activity* (ability to carry out both effective own project activity and to manage the project activity of students in the process of studying philological disciplines), *creative* (ability to create new creative projects, realize existing pedagogical workings with the introduction of creative elements, demonstrate methodical skills to solve educational tasks using non-standard decisions in the process of project activity) and *reflexive* (the ability to independence in decision-making, the manifestation of their own initiative in preparation for implementation of the project activity, readiness to realize the responsibility for the results achieved in the process of their own project activity and project management activities of the students results) that are related and mutually related.

In determining the structure and content of readiness for professional activity, the evaluation criteria and their indicators are identified. The levels of formation of readiness for the project activity of teachers of philological disciplines (primary, average, sufficient, creative) on the basis of the method of their quantitative calculation are determined.

The experimental part of the work was conducted in accordance with the developed study program, which consisted of three stages: the recording, forming and control.

With the purpose of forming the readiness for the project activity of teachers of philological disciplines in the conditions of scientific and methodical work of a comprehensive educational institution, a targeted influence on all its components (motivational, cognitive, activity, creative and reflexive) is envisaged through the implementation of the developed model, which envisaged the improvement of the content and organization of scientific- methodical work of the school.

The quantitative and qualitative indicators of readiness for the project activity of teachers of philological disciplines are determined. The results of the conducted pedagogical experiment showed the effectiveness of the developed model of formation of readiness for the project activity of teachers of philological disciplines in the conditions of scientific and methodological work of a comprehensive educational institution in experimental groups. The conclusion about the validity of the conclusions about the effectiveness of the molding experiment was carried out on the basis of the use of the Fisher and Pearson criteria.

**The scientific novelty and theoretical significance lies in the fact that:**

– for the first time: scientifically substantiated theoretical and methodological principles of forming the readiness of teachers of philological specialties for the project activity in conditions of scientific and methodological work of general educational institutions; theoretical principles of the formation of the readiness of teachers of philological specialties for the project activity in the conditions of scientific and methodical work of general educational institutions and the corresponding technology of such activities are revealed; the structure of readiness for the project activity of

teachers of philological specialties is determined and its criteria, indicators and levels are developed; a holistic approach to the purposeful formation of readiness of teachers of philological specialties is proposed and substantiated in the conditions of scientific and methodological work on the basis of which the structural-organizational model of this process was developed;

- approaches to the organization of scientific and methodological work of general educational institutions have been improved with the purpose of forming the readiness of teachers of philological specialties for the project activity;

- scientific understanding of the essence of the project activity of the processes in the education system, the essence and content of the concepts of «project activity», «scientific and methodical work of a comprehensive educational institution», «readiness of teachers of philological specialties for project activity», «formation of readiness of teachers of philological specialties to the project activity», the idea of applying the method of projects during the study of the disciplines of the philological cycle, the formation of the readiness of teachers of philological specialties to implementation of project activity in conditions of scientific and methodical work.

**The practical value of the study** is that its results can be used during the organization of scientific and methodological work of general educational institutions in order to form the readiness of teachers of philological specialties to the project activity, developed diagnostic tools for identifying levels of readiness of teachers to the project activity and structural and organizational model the process of forming the readiness of teachers of philological specialties for the project activity in the conditions of scientific and methodological work general educational establishments; certain features of the organization of scientific and methodological work of a comprehensive educational institution with the purpose of forming teachers of philological specialties for the project activity are defined, methodological support for formation of readiness of teachers of philological specialties for the project activity is developed.

**Key words:** project activity; readiness for project activity; scientific and methodological work; general educational institutions; teacher of philological specialties.

## Список опублікованих праць за темою дисертації

*публікації, що відображують основні наукові результати дослідження  
публікації в наукових фахових виданнях України*

1. Жиле Л. І. Актуальні аспекти застосування хмарних технологій у загальноосвітніх навчальних закладах. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. Вип. 42. С. 38–42.
2. Жиле Л. І. Застосування інформаційних технологій у процесі виховання школярів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: зб. наук. пр. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. Вип. 43. С. 19–23.
3. Жиле Л. І. Практичні аспекти формування професійної компетентності вчителів-філологів. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. Вип. 44. С. 150–154.
4. Жиле Л. І. Формування готовності вчителів-філологів до проектної діяльності. *Педагогіка безпеки*. 2017. № 2. С. 98–104.
5. Жиле Л. І. Модель формування готовності вчителів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. *Зб. наук. праць «Педагогічні науки Національної академії Державної прикордонної служби України»*. 2018. № 3. С. 199–210.
6. Жиле Л. І. Формування готовності вчителів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. *Інженерні та освітні технології*. 2018, 6(4).  
doi: <http://10.30929/2307-9770.2018.06.04.01>.
7. Жиле Л. І. Практичні результати формування готовності вчителів філологічних спеціальностей загальноосвітніх навчальних закладів до проектної діяльності. *Педагогіка безпеки*. 2019. № 1. С. 7–15.  
<https://doi.org/10.31649/2524-1079-2019-4-1-07-15>.
8. Gilles L. I. Diagnostics of fitness formation of teachers of philological

specialties to project activity. *The scientific heritage* (Budapest, Hungary). 2018. № 21 (P. 2). P. 38–44.

*публікації, що засвідчують апробацію дисертації*

9. Жиле Л. І. Практичні аспекти застосування хмарних технологій у навчанні школярів. *Дистанційна освіта у ВНЗ: інноваційні та психолого-педагогічні аспекти*: зб. наук. праць Міжнар. наук.-практ. конф. Харків: «Місьдрук», ХНАДУ. 2015. С. 199–203.

10. Жиле Л. І. Використання інтернет-технологій в процесі формування інформаційної компетентності вчителів-філологів. *Гуманітарний корпус*: зб. наук. статей з актуальних проблем філософії, психології, педагогіки та історії. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. Вип. 5. С. 73–76.

11. Жиле Л. І. Практичні аспекти застосування хмарних технологій у школі. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця* (НПК-2015): матер. Всеукр. наук.-практ. конф.; у 2-х томах. Суми: ВВП «Мрія», 2015. Т. I. С. 150–154.

12. Жиле Л. І. Практичні аспекти застосування інформаційних технологій у загальноосвітніх навчальних закладах. *Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень*: зб. наук. пр. ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. Вип. 4 (7). С. 35–38.

13. Жиле Л. І. Формування інформаційної компетентності вчителів-філологів у загальноосвітніх навчальних закладах. *Матер. XLV наук.-техн. конф. (НТК ВНТУ-2016)*. URL: <http://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-fmt/all-fmt-2016/paper/view/1292>.

14. Жиле Л. І. Формування інноваційної культури вчителів-філологів у загальноосвітніх навчальних закладах. *Інноваційні технології в процесі підготовки фахівців*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф.: збірн. наук. праць. Вінниця: ВНТУ, 2016. С. 68–71.

15. Жиле Л. І. Теоретичні аспекти здійснення проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів //

Інноваційні технології розвитку машинобудування та ефективного функціонування транспортних систем: матер. I Міжнар. наук.-техн. інтерн.-конф. Рівне: НУБГП, 2019. URL: <http://ep3.nuwm.edu.ua/15008/1/Zbirnuk%20Rivne%202019%20%D0%B7%D0%B0%D1%85.pdf>.

16. Жиле Л. І. Організація дослідно-експериментальної роботи при формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності. Інноваційні технології в процесі підготовки фахівців. Матер. IV Міжнар. наук.-практ. конф.: збірн. наук. праць. Вінниця: ВНТУ, 2019. С. 32–36.

*публікації, що додатково відображують наукові результати дисертації*

17. Жиле Л. І., Кротна С. М. Майстерня патріотичного виховання. Позакласна та виховна робота: навчальний посібник з організації позакласної та виховної роботи за методом проектування. Вінниця: Т.П.Барановська, 2018. 48 с.

## ЗМІСТ

Вступ.....	17
Розділ 1 Теоретичні засади формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.....	27
1.1 Проектна діяльність як науково-педагогічна проблема.....	27
1.2 Аналіз базових понять дослідження.....	40
1.3 Науково-методична робота загальноосвітнього навчального закладу як середовище формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності .....	53
Висновки до розділу 1.....	62
Список джерел до розділу 1.....	64
Розділ 2 Сутність процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.....	74
2.1 Змістова структура готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності .....	74
2.2 Критерії, показники та рівні готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності .....	89
2.3 Організаційно-педагогічні умови формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності.....	99
2.4 Обґрунтування структурно-організаційної моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів .....	116
Висновки до розділу 2.....	128
Список джерел до розділу 2.....	130
Розділ 3. Експериментальна перевірка ефективності структурно-організаційної моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до	

проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.....	140
3.1 Організація дослідно-експериментальної роботи.....	140
3.2 Аналіз результатів констатувального етапу педагогічного експерименту.....	147
3.3 Впровадження структурно-організаційної моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів .....	163
3.4 Аналіз результатів формувального етапу експерименту.....	186
Висновки до розділу 3.....	213
Список використаних джерел до розділу 3.....	216
Загальні висновки.....	219
Додатки.....	224



## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** До основних тенденцій сучасного розвитку освіти відносять: пріоритетність загальнолюдських цінностей; наближення стану освіти до рівня міжнародних стандартів; розвиток освіти на основі новітніх психолого-педагогічних технологій, зокрема активне впровадження інноваційних технологій в практику загальноосвітньої школи; перебудова управління сферою освіти через її демократизацію та децентралізацію.

Ці положення закріплені в новому законі України «Про освіту» № 2145-VIII від 5.09.2017, згідно з яким метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору.

Такі перетворення викликали необхідність підготовки вчителів, які спроможні здійснювати інноваційну професійну діяльність та вдосконалювати рівень педагогічної майстерності протягом усієї професійної діяльності.

Основні вимоги до педагогічних кадрів та рівня їхньої підготовки відображено в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Положенні про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності, Положенні про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад тощо.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що окремі аспекти інноваційної діяльності педагога висвітлено в сучасних педагогічних дослідженнях українських науковців: філософські (І. Зязюн, О. Остапчук та ін.), психологічні

(І. Бех, Т. Гальцева, С. Лубянська та ін.), педагогічні (А. Вірковський, І. Дичківської, О. Козлова, К. Макогон та ін.), історичні (І. Аносов та ін.), соціокультурні (І. Гавриш, М. Романенко та ін.), предметно-методичні (О. Ковальчук, І. Манькусь, Л. Мельник та ін.).

Проблему науково-методичного забезпечення навчального процесу в різних закладах освіти досліджували Я. Болюбаш, О. Дубасенюк, В. Козаков, М. Степко, Ю. Андріяко, Г. Гребенюк, І. Лащик, Г. Шемелюк, С. Гончаров та ін.

Методична робота розглядається в наукових працях як: компонент системи підвищення кваліфікації педагогів (Ю. Бабанський, М. Ващенко, Н. Волкова, Н. Ваганов, С. Єлканов, І. Жерносек, С. Крисюк, М. Кузьміна, Н. Кухарев, А. Панасюк, С. Смирнова та ін.); компонент організаційної структури управління освітнім процесом і контролю (Е. Березняк, Л. Даниленко, Н. Корогод, Ю. Конаржевський, Л. Карамушка, Н. Островерхова, М. Поташник, Н. Худоминський та ін.); форма організації вивчення та впровадження досягнень педагогічної науки й передового педагогічного досвіду (Б. Бондар, С. Бондаренко, О. Деменцев, В. Журавльов, П. Карташов, В. Крижко, М. Красовицький, І. Кривонос, А. Макаренко, С. Максимюк, М. Махмутов, Л. Момот, Л. Набока, М. Нікандров, З. Онишків, Є. Павлютенков, В. Паламарчук, Є. Рапацевич, М. Скаткін, Е. Сердюк, В. Сухомлинський, М. Ярмаченко, М. Фіцула, О. Ярошенко та ін.); форма виявлення педагогічної творчості (Д. Богоявленська, С. Бондаренко, І. Демакова, В. Загвязинський, С. Кондратенков, Б. Коротяєв, В. Краєвський, Л. Новикова, Н. Посталюк, Р. Скульський, С. Соловейчик, С. Ільїн та ін.); як компонент системи атестації педагогічних працівників (Т. Абдуллаєв, О. Автомонова, В. Бондар, В. Захарчук, Х. Золотар, С. Мануйленко, О. Овдієнко); структурна ланка системи безперервної освіти (Л. Анциферова, Є. Барбіна, Є. Березняк, Є. Винославська, А. Владиславлев, Б. Гершунський, Г. Данилова, О. Диркач, І. Дроздова, А. Єрмола, Г. Коптаж, В. Маслов, М. Красовицький, Н. Кузьміна, О. Сидоренко, С. Сисоєва, О. Ситніков та ін.) тощо.

Дослідження проектної діяльності здійснювали Л. Ващенко, В. Вербицький, В. Гузеєв, Т. Довбенко, В. Докучаєва, Л. Калініна, О. Онопрієнко, І. Осадчий,

Є. Полат та ін. Використанню методу проектів у системі методичної роботи присвячено праці Т. Гришиної, Л. Забродської, В. Логвіна, Л. Хоружої та інших. Розроблено різні види проектної діяльності, зокрема проектно-технологічної, проектно-рефлексивної тощо. Обґрунтуванню теоретичних засад формування готовності педагога до різних видів професійної діяльності присвячено наукові розвідки І. Гавриш, К. Дурай-Новакової, А. Ліненко, К. Макагон, Л. Мітіної, О. Пехоти, В. Сластьоніна та інших, в яких розкриті зміст, структура та рівні готовності педагогів до використання особистісно орієнтованих технологій навчання.

Дослідження теретичних і методичних засад формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності здійснили С. Амеліна, А. Дьоміна, В. Краснопольський, М. Тадеєва, О. Кузнецова та інші фахівці.

Не зважаючи на те, що аспект досліджень стосовно інноваційної діяльності вчителів досить широкий, проблема формування їх готовності до інноваційної, зокрема проектної, діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу досліджена недостатньо як з точки зору розкриття її сутності, так і виявлення умов організації.

Відсутність системних наукових досліджень, з одного боку, та стан реальної освітньої діяльності загальноосвітніх навчальних закладів, з іншого боку, загострюють суперечності між:

- необхідністю інтеграції країни у світовий освітній простір і ринки праці, що вимагає активної іншомовної взаємодії та постійного вдосконалення національної системи освіти, та можливостями загальноосвітніх навчальних закладів у філологічній підготовці учнів;

- вимогами з боку суспільства до якості філологічної підготовки учнів загальноосвітніх навчальних закладів і неготовністю вчителів філологічних спеціальностей до цілеспрямованого впровадження інноваційних технологій, зокрема проектних, в практику науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів;

- об'єктивною необхідністю досконалого вивчення рідної, державної та іноземних мов для орієнтування у виборі майбутньої професії та забезпечення майбутніх професійних прагнень учнів із низьким рівнем їх філологічної компетентності, яка обумовлена недосконалим науково-методичним забезпеченням і, відповідно, недостатньою готовністю вчителів філологічних спеціальностей до інноваційної, зокрема проектної, діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

Отже, актуальність, наукова та практична значущість порушеної проблеми, недостатній рівень її наукової розробленості та невизначеність шляхів подолання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дисертації: **«Формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів».**

#### **Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Дослідження проведено у Вінницькому національному технічному університеті відповідно до теми наукових досліджень 53-K1/1 «Когнітивно-лінгвістичні, текстологічні та педагогічно-дидактичні засади формування іншомовної компетентності студентів технічних ВНЗ», що входить до тематичного плану наукових досліджень кафедри іноземних мов Вінницького національного технічного університету.

Тему дисертаційного дослідження затверджено на засіданні Вченої ради Вінницького національного технічного університету (протокол № 9 від 25.02.2016) й узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 29 березня 2016 р.).

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка вчителів філологічних спеціальностей у загальноосвітніх навчальних закладах.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність впровадження педагогічних умов структурно-організаційної моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

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

1. Проаналізувати стан розробленості проблеми формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

2. Визначити зміст базових понять («проектна діяльність», «науково-методична робота», «готовність вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності», «формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності») та проаналізувати особливості та умови здійснення проектної діяльності.

3. Визначити сутність та структуру готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності, критерії її оцінювання та рівні сформованості.

4. Визначити і теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів; розробити структурно-організаційну модель формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

5. Експериментально перевірити ефективність структурно-організаційної моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

**Гіпотеза** дослідження ґрунтується на припущенні про те, що потрібного рівня сформованості готовності вчителів філологічних спеціальностей загальноосвітніх навчальних закладів до проектної діяльності в умовах науково-

методичної роботи можна досягти за умови використання інформаційних технологій; інтенсифікації й активізації форм і методів професійного вдосконалення вчителів-філологів; розробки та використання індивідуальних дослідницьких і винахідницьких завдань; вдосконалення організації науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу.

**Методи дослідження.** Для вирішення поставлених завдань і досягнення мети використано комплекс взаємодоповнювальних методів дослідження: *теоретичні: аналіз* філософської, психологічної, педагогічної, навчально-методичної літератури, дисертаційних досліджень – з метою з'ясування стану досліджуваної проблеми; синтез, порівняння, конкретизація, *систематизація й узагальнення* – для формулювання понятійно-категоріального апарату, з'ясування сутності готовності педагога до проектної діяльності та виокремлення компонентів її структури, критеріїв сформованості, визначення організаційно-методичних засад формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів;

*емпіричні: педагогічне спостереження* за навчальним процесом, бесіда, анкетування, тестування, самооцінювання, узагальнення власного педагогічного досвіду та досвіду викладачів – для вивчення реального стану сформованості готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності; *педагогічний експеримент* – для комплексного визначення рівнів сформованості готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності з метою перевірки ефективності обґрунтованої та розробленої структурно-організаційної моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів;

*статистичні* – для кількісної та якісної інтерпретації емпіричних даних;

*прогностичний* – для узагальнення отриманих результатів і проектування їх у загальну освітню площину.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота

здійснювалася впродовж 2014–2018 н. р. на базі Житомирської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5, КЗ «Гуманітарна гімназія № 1 ім. М. І. Пирогова Вінницької міської ради», Кам'янець-Подільської спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5 з поглибленим вивченням інформатики, КЗ «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 33 Вінницької міської ради», КЗ «Спеціалізована загальноосвітня школа I ступеня з поглибленим вивченням іноземних мов № 25 Вінницької міської ради», Флоріановського загальноосвітнього комплексу I-III ступенів «Школа-дитячий садок» (Козятинський район, Вінницька область), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Рівненського державного гуманітарного університету, КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти», Криворізького державного педагогічного університету. В експериментальній роботі брали участь 129 студентів філологічних спеціальностей, 68 вчителів філологічних спеціальностей, 829 викладачів філологічних спеціальностей – слухачів закладів післядипломної педагогічної освіти та 2454 учні 3 – 9 класів загальноосвітніх навчальних закладів.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає у тому, що *вперше*:

– *визначено та теоретично обґрунтовано* теоретико-методологічні засади формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів; розкрито теоретичні засади структурно-організаційної моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів та відповідної технології здійснення такої діяльності; визначено структуру готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей;

– *конкретизовано* критерії, показники та рівні сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей;

– *розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено* структурно-організаційну модель цілеспрямованого формування готовності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів, визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів;

– *удосконалено* підходи до організації науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів з метою формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності;

– *подальшого розвитку набули* наукові уявлення про сутність проектної діяльності процесів у системі освіти, сутність та зміст понять «проектна діяльність», «науково-методична роботи загальноосвітнього навчального закладу», «готовність вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності», «формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності», ідеї застосування методу проектів під час вивчення дисциплін філологічного циклу, формування готовності вчителів філологічних спеціальностей в умовах у науково-методичної роботи до впровадження проектної діяльності.

**Практичне значення** одержаних результатів дослідження полягає у підвищенні рівня сформованості готовності вчителів філологічних спеціальностей загальноосвітніх навчальних закладів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи за рахунок використання інформаційних технологій (блог Людмили Жиле); інтенсифікації й активізації форм і методів професійного вдосконалення вчителів-філологів (організація та участь в інноваційних формах організації науково-методичної роботи, як-от: методичні сесії, методичні ділові ігри, робота творчих груп, відео-тренінги, творчі звіти вчителів філологічних спеціальностей, майстер-класи, участь у конкурсі «Вчитель року» та ін.); розробки та використання індивідуальних дослідницьких і винахідницьких завдань (розробка та впровадження курсу «Summer English» в рамках проекту «е-



спресе»); вдосконалення організації науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу.

Видано та впроваджено у навчальний процес загальноосвітніх навчальних закладів навчальний посібник з організації позакласної та виховної роботи за методом проектування «Майстерня патріотичного виховання» та тематичні методичні розробки з елементами проектних технологій.

Матеріали дисертації можуть бути використані у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів в умовах науково-методичної роботи для написання навчальних програм, методичних рекомендацій, навчальних посібників, а також у процесі підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників.

Обґрунтовані у дослідження результати **впроваджено** у навчальний процес Житомирської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5 (довідка № 90-04/560 від 27.09.2017), КЗ «Гуманітарна гімназія № 1 ім. М. І. Пирогова Вінницької міської ради» (довідка № 74 від 22.02.2018), Кам'янець-Подільської спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5 з поглибленим вивченням інформатики (довідка № 19 від 21.03.2018), КЗ «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 33 Вінницької міської ради» (довідка № 23 від 05.03.2018), КЗ «Спеціалізована загальноосвітня школа I ступеня з поглибленим вивченням іноземних мов № 25 Вінницької міської ради» (довідка № 25 від 02.04.2018), Флоріановського загальноосвітнього комплексу I-III ступенів «Школа-дитячий садок» (Козятинський район, Вінницька область) (довідка № 11 від 16.05.2018), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/31 від 25.05.2018), Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського (довідка № 5/1 від 14.01.2019), Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 01-12-18 від 12.02.2019), КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» (довідка № 01-23/191 від 14.03.2019), КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти» (довідка № 01/21-191 від 15.03.2019), Криворізького державного педагогічного університету (довідка № 09/01-162/3 від 19.03.2019).

**Особистий внесок здобувача** в спільних публікаціях: у навчальному посібнику «Майстерня педагогічного виховання», підготовленому у співавторстві з Кротною С.М., Жиле Л.І. належать матеріали розділів 2 та 4. У дисертації не застосовувалися ідеї та розробки, що належать співавтору.

**Апробація результатів дослідження.** Основні теоретичні положення та результати проведеного дослідження на різних етапах виконання роботи обговорювали на наукових, науково-методичних, науково-практичних конференціях і семінарах різного рівня, зокрема *міжнародних*: «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Вінниця, 2015), «Дистанційна освіта у ВНЗ: інноваційні та психолого-педагогічні аспекти» (Харків, 2015), «Інноваційні технології в процесі підготовки фахівців» (Вінниця, 2016, 2019), «Інноваційні технології розвитку машинобудування та ефективного функціонування транспортних систем» (Рівне, 2019); *всеукраїнських*: «Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2015)» (Суми, 2015), «Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень» (Вінниця, 2015); *регіональних*: «XLV науково-технічна конференція (НТК ВНТУ-2016)» (Вінниця, 2016), звітних конференціях професорсько-викладацького складу та засіданнях кафедри безпеки життєдіяльності та педагогіки безпеки Вінницького національного технічного університету (2014-2019).

**Публікації.** Основні наукові результати дисертаційної роботи висвітлено у 17 публікаціях, із яких 16 – одноосібні: 7 статей – у наукових фахових виданнях України; 1 стаття у закордонному періодичному науковому виданні; 8 праць у збірках наукових праць та матеріалів конференцій, 1 навчальний посібник.

**Обсяг і структура дисертації.** Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Повний обсяг дисертації становить 223 сторінки (основний текст – 193 сторінки). Список використаних джерел містить 193 найменування, з них 17 – іноземними мовами. Дисертація містить 37 таблиць на 19 сторінках, 16 рисунків на 11 сторінках і 28 додатків на 79 сторінках.

# **РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

## **1.1 Проектна діяльність як науково-педагогічна проблема**

Пріоритетним напрямом освітньої системи України є доступ до якісної освіти, що підтверджується низкою законів і нормативних документів. Наприклад, у «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021» наголошується, що інтеграція країни в світовий освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти, пошуку ефективних шляхів підвищення її якості, апробації та впровадження інноваційних педагогічних систем, модернізації змісту освіти й організації її відповідно до світових тенденцій і вимог ринку праці.

На думку І. Коновальчук, модернізація системи середньої освіти здійснюється як процес законодавчих, структурних, функціональних, соціальних інноваційних змін усіх її складових, активного пошуку нетрадиційних шляхів виходу освіти з кризового стану, підготовки школи та вчителів до нововведень, активного впровадження моделей альтернативної школи, вдосконалення технологій навчального процесу, стимулюючих розвиток пізнавальної активності, самостійності, креативності та критичного мислення учнів, поширення практики загальношкільних реформ у межах інноваційних мереж [1, с. 13].

Особливістю сучасної системи освіти є співіснування двох стратегій організації навчання – традиційної та інноваційної. Терміни «традиційне (нормативне) навчання» та «інноваційне навчання» запропоновані групою вчених у доповіді Римському клубу (1978), який звернув увагу світової наукової громадськості на невідповідність принципів традиційного навчання вимогам сучасного суспільства до особистості, її пізнавальних можливостей. Інноваційне навчання трактувалось у ній як процес і результат навчальної та освітньої

діяльності, що стимулює новаторські зміни в культурі, соціальному середовищі. Воно орієнтоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми [2, с. 17].

Нові освітні системи альтернативного типу, які з'явилися в країнах західної Європи та Америки наприкінці XIX – початку XX століття (Вальдорфська педагогіка Р. Штейнера, системи М. Монтесорі, С. Френе тощо), не стали явищем масової освітньої практики, орієнтованої в цілому на соціальне замовлення індустріального суспільства, але продовжують впливати на подальший розвиток педагогічного пошуку.

Однією з перших новітніх технологій в освіті вважається педагогічна концепція американського педагога, психолога й філософа Дж. Дьюї. Замість тиску й примусу з боку педагогів Дж. Дьюї запропонував створення умов для самовиявлення й культивування власної особистості студента. Навчання, на його думку, має відбуватися під час практичних дій, спрямованих на вирішення певної проблеми (проблемне навчання). Співзвучною з концепцією Дж. Дьюї була теорія, розроблена А. Маслоу. Згідно з нею функцією освіти й виховання є самоактуалізація особистості, допомога людині стати настільки доброю, наскільки вона здатна. Ідеї Дж. Дьюї та А. Маслоу набули продовження в працях американського педагога й психотерапевта К. Роджерса. Втіленням ідей на практиці були експериментальна школа Дж. Дьюї в Чикаго, дальтонівський план Е. Паркхерст, метод проектів В. Кілпатрика, Віньєтка-план К. Вошборна, Баталія-план Дж. Кеннеді, Ієна-план П. Петерсона, метод центрів за інтересами О. Декролі, нова школа С. Френе та низка дидактичних моделей, що базуються на індивідуальній самостійній роботі студентів та врахуванні їх інтересів. Їх розквіт припадає на 20-ті роки XX ст.

Незважаючи на те, що дослідження інноваційних технологій в освіті ведуться з кінця 50-х років XX сторіччя, у вітчизняній практиці термін «інновація в освіті» почав використовуватися лише на початку 90-х років XX століття у зв'язку з процесами перебудови радянської освітньої системи й швидко набув

поширення.

Проблемам інноваційної діяльності в освітній сфері було присвячено чимало досліджень провідних вчених, зокрема

- концептуальні засади інноваційних освітніх процесів досліджували Ж. Аллак, І. Бестужев-Лада, І. Бех, Л. Даниленко, А. Герасимчук, С. Гессен, Ф. Кумбс, В. Загвязинский, В. Розін, М. Романенко, Б. Саймон, П. Саух та ін.;

- особливості інноваційних процесів у загальноосвітніх навчальних закладах України визначені в працях О. Адаменко, І. Аносова, В. Землянської, О. Марущенка, О. Попової, Н. Сафонової, А. Хуторського та ін.;

- дослідження процесу реформування систем середньої освіти в закордонних країнах знаходимо у дослідженнях І. Ветрової, В. Жуковського, Н. Кілінської, А. Кирди, М. Лещенко, О. Матвієнко, О. Овчарук та ін.

Аналіз зазначених досліджень дає підставу зробити висновок, що поступове реформування шкільної освіти призвело до розуміння особистості як суб'єкта виховної взаємодії і необхідності використання особистісно-орієнтованих технологій в навчальному процесі закладів середньої освіти.

В подальшому дослідженні будемо спиратися на означення, запропоноване О. Дубасенюк, згідно з яким «особистісно орієнтована освіта – цілеспрямований, планомірний, безперервний, спеціально організований педагогічний процес, спрямований на розвиток і саморозвиток учня, становлення його як особистості з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів, здібностей» [3, с. 16].

Надання переваги особистісно орієнтованим технологіям навчання в загальноосвітній школі загостило проблему професійної підготовки педагога до впровадження таких технологій. Професійна діяльність педагога з використанням особистісно орієнтованих технологій є специфічною і досить складною та потребує особливих знань, навичок, здібностей. Їх впровадження в практику загальноосвітньої школи неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій.

Аналіз наукових праць О. Онопрієнка [4], В. Мирошніченка [5],

Г. Гаврилюк [6], С. Ізбаш [7], В. Копилової [8], які стосуються дослідження особливостей використання проектної технології в освітньому процесі дає підставу стверджувати, що її використання в умовах закладів середньої освіти – один із перспективних напрямів модернізації освітнього процесу, оскільки створює умови творчого саморозвитку та самореалізації учнів, формує всі необхідні життєві компетенції (полікультурні, мовленнєві, інформаційні, політичні та соціальні). Самостійне здобування знань, їх систематизація, можливість орієнтуватися в інформаційному просторі, бачити проблему і приймати рішення – відбуваються саме через виконання навчальних проектів.

Виникнення та становлення методу проектів як освітньої технології розглядається в роботах Е. Коллінгз [9], М. Нолла [10], Ю. Олькерса [11], Є. Полат [12], В. Стернберг [13], К. ДюЧарм [14] та інших дослідників.

В історії розвитку методу проектів виділяють такі етапи:

1. I етап – 1590-1765 рр. – початок використання проектів в архітектурних школах Європи, зокрема в Римській Вищій Школі Мистецтв (Academia di San Luca) для участі в архітектурних конкурсах. Від учасників конкурсу вимагалось розробити та публічно захистити проект – модель будівлі, визначеної умовами конкурсу.

2. II етап – 1765-1915 рр. – використання проекту як методичного прийому в сільськогосподарських школах США та середніх загальноосвітніх школах на уроках трудового навчання. З цього приводу В. Кільпатрик відзначив, що відродження методу проектів пов'язане з розвитком трудової школи в Америці [15, с. 7]. Крім того, у 1911 р. термін «проект» отримав державне визнання в американській педагогіці [16, с. 19].

Наприкінці XIX століття метод проектів поширюється в Англії. Наприклад, у коледжі в Аботс-Гольм використовували елементи методу проектів, навчаючи дітей виконувати господарські проекти на основі міждисциплінарного підходу [17, с. 333]. Інші європейські країни (Німеччина, Фінляндія, Норвегія, Данія) вже мали сталі традиції використання методу проектів під час здійснення ручної праці в школі [18, с. 479].

3. III етап – 1915-1965 рр. – використання проекту як методичного прийому в середніх загальноосвітніх школах в процесі вивчення усіх дисциплін та поширення методу проектів в освітніх системах Європи. На цьому етапі проектний підхід, як спосіб навчальної діяльності, розглядав видатний американський педагог Дж. Дьюї, а першим використав поняття «метод проектів», науково описав його та спробував класифікувати послідовник Дж. Дьюї – В. Кілпатрик [15]. Він виокремив чотири типи шкільних проектів:

1. Втілення ідеї або плану в зовнішню форму.
2. Подолання інтелектуальної перепони.
3. Здобуття нових знань та досвіду.
4. Отримання естетичної насолоди.

Розроблена В. Кілпатриком концепція методу проектів є синтезом гуманістичної ідеї вільного виховання [19, с.112] та біхевіористичних поглядів Е. Торндайка, який ототожнював процеси навчання та розвитку [20, с. 103].

4. IV етап – 1965 – по теперішній час – переоцінка методу проектів та нова хвиля його розповсюдження. В 60-70 роках ХХ століття у США розгорнулася критика цього методу, оскільки його масштабне застосування призвело до зниження рівня теоретичних знань учнів загальноосвітніх шкіл. Однак, вже у 80-х роках внаслідок тривалої економічної кризи з'являється соціальна концепція навчання для виживання [21, с.15]. Метод проектів визнається оптимальним методом професійного та виробничого навчання в контексті дослідницького та проблемного навчання і набуває нового змісту, зокрема як база для навчання за допомогою мультимедійних засобів [22, с.471-485].

У 70-80-х рр. метод проектів набув значного поширення і в Північній та Центральній Європі, як інструмент, який дозволяє враховувати індивідуальні особливості учнів, брати участь у певному виді діяльності з можливістю врахування їх поглядів та вільного висловлювання думок [23, с.292-295]. Далі в 1990 році в Англії до Національної навчальної програми (National Curriculum) включено предмет «Проектна діяльність і технологія» (Design and Technology) як

обов'язковий [24, с. 17].

Метод проектів у практиці української загальноосвітньої школи поширився у 20-х роках, за часів масштабного реформування середньої освіти. Наукове обґрунтування особливостей використання цього методу у вітчизняній школі відобразилося у працях низки педагогів (В. Шульгіна, А. Петровича, Л. Миловидова, М. Крупеніна, В. Ігнат'єва та ін.).

У 1918-1920 рр. П. Блонський розробив студійну систему навчання, в якій наявні елементи методу проектів:

- в межах тематики офіційних програм учні самостійно розробляють навчальні плани та програми;
- результати роботи демонструються у вигляді доповідей, схем, діаграм;
- відповідальність є колективною;
- вчитель здійснює інструктаж тощо [25, с. 146].

Однак, вже в 30-ті роки було зроблено висновок про те, що цей метод не дає глибоких знань з навчальних предметів і радянська школа була повністю переведена на традиційне навчання. Крім того, Постановою ЦК ВКП(б) 1931 року «Про навчальні програми й режим у початковій і середній школі» метод проектів було засуджено та заборонено через зниження ролі вчителя в навчальному процесі, неекономне витрачання навчального часу, відсутність в учнів достатньої мотивації для такого навчання [26].

З того часу і дотепер серйозних спроб відродити метод проектів в освітянській практиці не було. Перш за все, це пов'язано з тим, що даний метод у своєму застосуванні не є обов'язковим і практикується лише за ініціативи окремих педагогів, які прагнуть працювати в особистісно орієнтовному руслі. Крім того, в низці педагогічних досліджень зазначено, що вміння використовувати метод проектів є показником високої кваліфікації учителя, а сам метод – прогресивною технологією навчання та розвитку учнів.

В наш час в українській педагогічній практиці метод проектів з'явився в результаті діяльності міжнародних організацій, робота яких досить часто



базується на розробці та поширенні освітніх проектів (наприклад програми «Go Global», Проект «Навчання для професійного зростання» Агентства США з міжнародного розвитку (USAID), Проект Європейського Союзу «E-Twinning Plus» тощо) і викликав нову хвилю інтересу до себе.

Мета методу проектів не в інтеграції фактичних знань, а в їх практичному застосуванні, активному включенні в проектувальну сферу, освоєння нових способів людської діяльності в соціокультурному середовищі. Зміст даної технології полягає в наступному. Викладач ставить учням навчальне завдання, окреслюючи вихідні дані та заплановані результати. Подальшу роботу учні виконують самостійно: намічають проміжні завдання, шукають шляхи їх рішення, діють, порівнюють отримане з необхідним, коректують діяльність [27, с. 47].

Ефективність цієї технології пояснюється тим, що за результатами аналізу світового та вітчизняного досвіду метод проектів є основним способом здійснення інноваційної діяльності. Результатом проектування в цьому випадку є певний інноваційний проект – система науково обґрунтованих концепції, цілей і заходів, необхідних для реалізації розробок у реальних умовах. Зміст етапів проектування визначається організаційними, аналітико-пошуковими, методичними, управлінськими та іншими завданнями, які необхідно вирішити для реалізації інноваційного проекту. Процесуально-технологічна складова проекту конструюється як логічна послідовність стадій реалізації інновації, алгоритм і деталізація дій та операцій з чітким описом проміжних і кінцевих результатів [1, с.20].

Основні принципи методу проектів виділили Е. Кагаров і М. Чанова:

- активність у виборі завдання та його опрацюванні;
- життєвий, практичний характер проекту, його суспільно-корисна установка;
- інтерес учнів до роботи;
- поєднання теорії з практикою;
- можливість опановувати новий матеріал в процесі роботи над проектом, набувати нові вміння та навички [29, с. 412];

- самостійність;
- творчість;
- колективна діяльність [30].

Основними критеріями оцінювання проекту є: завершеність, зрозумілість, інформативність, доказовість, наочність.

У сучасній школі виділяють такі напрями ефективного використання методу проектів:

- проект як метод навчання на уроці;
- проект як метод організації самостійної роботи учнів;
- використання методу проектів під час організації дистанційного навчання;
- використання проектних технологій з метою формування дослідницьких навичок школярів в процесі позакласної діяльності;
- проект як метод організації дослідницької та творчої діяльності вчителів, зокрема у післядипломній освіті.

Основними вимогами до використання методу проектів в освітньому процесі загальноосвітніх навчальних закладів є:

- наявність значущої у дослідницькому та творчому плані проблеми (завдання), яка потребує інтегрованих знань для її розв'язання;
- практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів;
- самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів;
- структурування змістової частини проекту (із зазначенням поетапних результатів);
- використання дослідницьких методів: визначення проблеми та завдань дослідження, формулювання гіпотези, обговорення методів дослідження, аналіз отриманих даних, підбиття підсумків, оформлення кінцевих результатів, корегування, висновки [28, с. 58].

В залежності від мети та завдань проекту етапи проектної діяльності наповнюються певним змістом і вимагають виконання різного виду завдань,

однак особливістю проектної діяльності є її підпорядкованість чіткому плану.

Дж. К. Джонс стверджує, що процес проектування проходить у своєму розвитку такі етапи:

- 1) дивергенції (розширення меж проектної ситуації з метою забезпечення достатньо широкого простору для пошуку розв'язання проблеми);
  - 2) трансформації (створення принципів і концепцій);
  - 3) конвергенції (вибір оптимального варіанта з багатьох альтернативних)
- [31, с. 91].

Досліджуючи освітні технології, О. Пехота з колективом авторів виділяють наступні етапи методу проектів.

1. Підготовка (визначення теми та мети проекту).
2. Планування (визначення джерел, засобів збору, методів аналізу інформації, засобів представлення результатів; встановлення критеріїв оцінки результату та процесу).
3. Збір інформації (спостереження, робота з літературою, анкетування, експеримент).
4. Аналіз (аналіз результатів, формулювання висновків).
5. Подання й оцінка результатів (усний, письмовий звіт, оцінка результатів і процесу дослідження) [32, с. 154-155].

Згідно із напрацюваннями Я. Пришляк у процесі вивчення іноземної мови робота над проектом проводиться в чотири етапи:

1. Підготовчий (початковий) етап. Вибір і обговорення теми проекту. Ознайомлення з новим мовленнєвим матеріалом, його автоматизація. Спочатку ставиться проблема і пропонуються різні шляхи її виконання. Проблема обговорюється загальною. Роль викладача на цьому етапі – відмічати цікаві думки та стимулювати процес мислення. Потім учні діляться на групи. Процес роботи у групах є творчо-пошуковим. У кожного є стимул відзначитись і зробити свій внесок. В групі обирається лідер, завдання якого – організувати роботу групи й відповідати за неї. Під час виконання завдання відбувається розподіл ролей у групі, кожен отримує самостійну частину роботи в проекті, від успіху кожного

залежить успіх усього проекту, що є стимулом для активного опрацювання матеріалу та засвоєння нових знань.

2. Робочий (пошуковий) етап. Збір інформації з різних джерел (друковані видання, архіви, Інтернет), її обговорення в групах.

3. Презентація.

4. Підбиття підсумків. На цьому етапі здійснюють обговорення проекту, визначають, які завдання були виконані повністю, а які – частково і чому [33, с. 9].

У своєму дослідженні Л. Ващенко використовує таке бачення структури проекту.

I. Етап постановки мети – усвідомлення конкретного завдання (організація проекту).

II. Етап планування роботи – вибір способу дії (планування проекту).

III. Етап виконання – реалізація діяльності, яка супроводжується поточним контролем і перебудовою за необхідності (реалізація проекту).

IV. Етап перевірки результатів, виправлення помилок, співставлення одержаних результатів із запланованими, підбиття підсумків роботи, її оцінка (підсумок проекту) [34].

Під час теоретичного аналізу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності будемо використовувати етапи методу проектів, виділені С. Сисоевою. Вона розмежовує діяльність учителя та учнів, і пропонує наступні кроки діяльності з проектування:

1) вибір теми проекту (у межах визначеної тематики), його типу, кількості учасників;

2) визначення можливих варіантів вирішення проблеми;

3) визначення окремих завдань, які мають бути виконані;

4) розподіл завдань по групах, обговорення можливих методів дослідження, пошуку інформації, творчих рішень;

5) самостійна робота учасників проекту щодо вирішення індивідуальних чи групових дослідницьких, творчих завдань;

б) захист проєктів; колективне обговорення, експертиза, оголошення результатів зовнішньої оцінки, формулювання висновків [36, с. 30–31].

Система дій в процесі проєктної діяльності учителя і учня здійснюється за взаємопов'язаними напрямками:

- створення психологічного клімату довіри між учнями і вчителями;
- забезпечення співпраці у прийнятті рішень між усіма учасниками навчально-виховного процесу;
- актуалізація мотиваційних ресурсів учня;
- розвиток у вчителів особливих особистісних установок, адекватних гуманістичному навчанню;
- допомога вчителям і учням в особистісному розвитку [35, с. 7].

Особливість реалізації методу проєктів у загальноосвітніх навчальних закладах полягає в тому, що він може містити елементи ігрової діяльності. Організація роботи над проєктом дозволяє, таким чином, створити ситуацію, у якій діти вчать робити вибір і нести відповідальність, а також аналізувати етапи своєї праці.

Дітей спочатку навчають основам проєктування. Доцільно це здійснювати ще у молодшій школі. Перші етапи підготовки і планування учні мають виконати спільно з учителем. На основі запропонованого матеріалу вони формулюють тему, мету проєкту, основні напрямки діяльності, визначають основні джерела, форми захисту звіту, визначають склад груп, розподіляють обов'язки між її членами, планують хід подальшої реалізації проєкту. Наступна робота з пошуку матеріалу та форм захисту виконується учнями самостійно, а звіт про виконану роботу заслуховується на уроці у вигляді доповіді, яка може відбуватися при використанні технічних засобів. У старших класах проєкти стають більш складними та науковими.

При цьому діяльність учнів має такі суттєві ознаки, які відрізнятимуть проєктну діяльність від інших особистісно орієнтованих методів навчання:

- значна частка самостійної роботи учнів із вирішення вказаного завдання;

- наявність елементів дослідно-пошукової діяльності;
- інтерактивна взаємодія учасників проекту;
- наявність запланованого кінцевого результату.

Відмінністю проектної діяльності від інших особистісно орієнтованих методів є обов'язкова наявність суб'єктивної чи об'єктивної проблеми дослідження, пошук та обґрунтування шляхів розв'язання, а також практичне впровадження отриманих результатів.

Під час використання проектного методу навчання роль та функції учителя ускладнюються, зокрема учитель під час виконання проекту має:

- ознайомити учнів з особливостями виконання проекту;
- мотивувати учнів для досягнення мети;
- консультувати в ході виконання проекту з різних питань, рекомендувати актуальні джерела інформації;
- керувати ходом проектної діяльності учнів, стежити за часовими рамками цієї діяльності;
- координувати процес виконання проекту;
- аналізувати результати виконання проекту.

Все це і визначає проектну діяльність вчителя як специфічну. Проектна діяльність, як окрема дефініція, з'явилася у дослідженнях науковців у кінці ХХ ст., як елемент методу проектів, для позначення виду діяльності під час використання методу проектів. І якщо розуміння проектної діяльності учня в науковій літературі описано досить чітко, то з проектною діяльністю вчителя є певні особливості.

Вважаємо, що цінність використання методу проектів у процесі навчання полягає у:

- можливості критичного обговорення наукових досягнень із заданої проблеми дослідження;
- активізації навчально-пізнавальної діяльності за допомогою підвищення мотивації до навчання;
- створенні проектів аналітичного характеру з виявленням та

порівнянням різних поглядів на проблему;

- обговоренні помилок, яких припустились учні під час розв'язання проблеми у дискусіях в процесі захисту проекту;
- формуванні вмінь та навичок аргументовано спростовувати висунуті помилкові гіпотези під час роботи над проектом;
- використанні дискусій, як форми презентації проекту;
- формуванні вмінь та навичок аналізу наукової літератури з будь-яких актуальних проблем сучасності.

Однак, варто зауважити, що впровадженню проектної діяльності властива низка проблем, а саме:

1. Використання проектного навчання потребує не лише глибоких теоретичних і практичних знань, але і відповідного рівня творчого мислення, особливо під час розробки навчальних проектів.

2. Відсутність чітких критеріїв щодо визначення кола проблем для розробки навчального проекту.

3. Не готовність учнів до виконання навчального проекту (недостатність теоретичних знань, відсутність навичок творчої роботи, складність проекту тощо).

4. Не готовність вчителя керувати проектною діяльністю учнів.

Серед негативних факторів, наявність яких знижує ефективність використання методу проектів, англійський науковець Д. Жак особливу увагу акцентує на таких, як:

1. Особистісний фактор: неувага з боку викладача; бар'єри у спілкуванні, що виникають унаслідок різниці у віці; різний підхід до роботи.

2. Професійний фактор: викладачі недостатньо обізнані в галузі, що пропонується для дослідження; учні спрямовуються у хибному напрямі; низька мотивація.

3. Організаційний фактор: у викладача занадто багато учнів; організація процесу навчання призводить до ізоляції учня; недостатня забезпеченість технічної бази [37].

Таким чином, теоретичний аналіз проблеми дослідження дає підставу

стверджувати, що використання методу проектів в закладах загальної середньої освіти передбачає наявність певних навичок у педагога. Складність організації проектного навчання полягає саме у готовності вчителя до такої діяльності, оскільки впровадження проектного методу вимагає не лише наявності знань про особливості його використання під час навчального процесу, але й здатності педагога поєднувати його використання з державними програмами виховання і навчання. Не менш важливою є здатність педагога до адаптації методу проектів із врахуванням специфіки навчальної дисципліни та рівня пізнавальної активності учнів. Досить часто виникають проблеми, спричинені намаганнями пристосувати до конкретних умов педагогічні технології, які виявили свою ефективність в інших галузях.

Окремі моменти використання методу проектів під час вивчення філологічних дисциплін в закладах загальної середньої освіти є ґрунтовно розробленими, наприклад визначені етапи роботи над проектами, розроблена методика виконання проектів, визначено роль і функції викладача та учнів під час виконання проектів, але певні аспекти потребують ґрунтовного аналізу та вивчення. Зокрема, питання формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності вимагає ґрунтовного дослідження.

З метою обґрунтування Теоретичних основ формування готовності вчителів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів необхідно визначити та конкретизувати базові поняття дослідження.

## **1.2 Аналіз базових понять дослідження**

З метою всебічного та ґрунтовного аналізу проблеми формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів нами виділено такі провідні категорії проблеми дослідження– «проектна діяльність», «науково-методична робота», «готовність вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності», «формування готовності вчителів філологічних



спеціальностей до проектної діяльності».

Проект у перекладі з латинської означає «кинутий уперед». У різних галузях розглядається у різних значеннях, наприклад як:

- 1) технічний документ, розроблений план для будівництва об'єкта, виготовлення технічних деталей;
- 2) попередній текст юридичного документа;
- 3) план діяльності.

Проектна діяльність в навчальному процесі розглядається різними дослідниками також з певними відмінностями, наприклад:

1. О. Коберник вважає, що проектна діяльність – це процес творчої пошуково-дослідницької діяльності особистості для досягнення бажаного результату, який би задовольняв інтереси та вирішував актуальні проблеми індивіда та суспільства [38]

2. Б. Вульфсон стверджує, що проектна діяльність – це процес вивчення певного матеріалу із набуттям знань та навичок і подальшим конструюванням проектів на основі здобутих знань [39, с. 12].

3. В. Гузеєв доводить, що проектна діяльність – це спеціально організований учителем і самостійно виконаний учнями комплекс дій, де вони можуть бути самостійними для прийняття рішень та відповідальними за свій вибір, результат праці створення творчого продукту [40, с. 79].

4. Г. Голуб і О. Чуракова під проектом пропонують розглядати спеціально організований учителем і самостійно виконуваний учнем комплекс дій щодо вирішення значущої для учня проблеми, що завершується створенням продукту [41].

5. Ю. Хотунцев вважає, що проектна діяльність – це така самостійна творча робота, що включає план, який формується і уточнюється протягом періоду виконання проекту. Тематика повинна бути різноманітною і розвивати творче мислення, навички дослідження, вміння інтегрувати знання [42, с. 17].

6. Н. Любчак визначає проектну діяльність як процес творчої пошуково-дослідницької діяльності студентів для досягнення бажаного результату, який б

задовольняв інтереси та вирішував проблеми дітей [43, с. 145].

В педагогічній літературі використовують термін «метод проектів», який також розглядають з різних позицій (табл.1.1)

Таблиця 1.1

## Аналіз змісту поняття «метод проектів»

№	Автор	Зміст поняття
<i>Метод проектів як система навчання</i>		
1	Хотунцев Ю. Л	Система навчання, де учні здобувають знання в процесі планування і виконання завдань, які поступово ускладнюються [42, с. 42].
2	Любчак Н. М.	Система навчання, за якої учні здобувають знання у процесі планування і виконання практичних завдань [43, с. 148].
<i>Метод проектів як сукупність навчально-пізнавальних прийомів та операцій</i>		
3	Полат Е. С.	Сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дозволяють вирішити ту чи іншу проблему в результаті самостійних дій учнів з обов'язковою презентацією цих результатів [44, с. 13].
4	Філімонов А. А.	Сукупність прийомів, операцій оволодіння певною областю практичного або теоретичного знання, тією чи іншою діяльністю, а також шлях і спосіб організації процесу пізнання, що забезпечує досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми, вирішення якої завершується цілком реальним, відчутним практичним результатом, оформленим тим або іншим чином [45, с. 7].
<i>Метод проектів як метод навчання</i>		
5	Селевко Г. А.	Комплексний навчальний метод, який дозволяє індивідуалізувати навчальний процес, дає можливість виявити самостійність у плануванні, організації та контролі своєї діяльності [46, с. 21].
6	Кульчицька О. І., Сисоева С. О., Цехмістер Я. В.	Особисто орієнтований метод навчання, заснований на самостійній діяльності учнів з розробки проблеми і оформлення практичного результату [47, с. 172].
7	Кремінь В. Г.	Особистісно-орієнтований метод навчання та виховання, спрямований на організацію навчально-пізнавальних дій студентів, які дозволяють вирішити їх пізнавальні та соціальні життєві проблеми та здобути нові уміння, знання й навички [48, с. 146].

## Продовження таблиці 1.1

<i>Метод проектів як спосіб організації діяльності</i>		
8	Ящук С.М.	Спосіб організації пізнавально-трудової діяльності учнів з метою розв'язання проблем, пов'язаних з проектуванням, створенням і виготовленням реального об'єкта (продукта праці) [49, с. 10].
9	Зимня І. А.	Творча діяльність, проблемна за формою подання матеріалу, практична за формою його застосування, інтелектуально насичена за змістом, яка відбувається в умовах постійного конкурсу думок [50, с. 75]
10	Гончаренко С.У.	Така організація навчання, коли набуваються знання і навички у процесі планування й виконання практичних завдань – проектів [51, с. 158]
<i>Метод проектів як педагогічна технологія</i>		
11	Чечель І.	Педагогічна технологія, орієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а на їх застосування до набуття нових (інколи шляхом самоосвіти) [52, с. 14].

В нашому дослідженні ми виходимо з розуміння методу проектів як способу організації навчальної діяльності і вважаємо, що метод проектів – це спосіб навчально-пізнавальної взаємодії учнів та вчителя, яка полягає у досягненні поставленої мети навчання і є засобом розвитку особистості учня. Такий спосіб діяльності має певну чітку визначену структуру та забезпечує активний процес взаємодії учня з навчальним матеріалом, виконується за визначений проміжок часу в умовах консультативної підтримки вчителя.

Наприклад, загальноприйнятим є таке означення: «Проектна діяльність – конструктивна та продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату в процесі цілепокладання, планування і здійснення проекту» [48, с. 802]. Крім того, поширені у науковій літературі такі формулювання:

1. Проектна діяльність – це спосіб розвитку творчості, самостійності, прагнення до ідеально-перспективного перетворення світу за допомогою креативних дій і операцій у процесі створення конкретного продукту – проекту ідеального та реального [54, с. 13].

2. Вид діяльності, що синтезує в собі елементи ігрової, пізнавальної,

ціннісно-орієнтаційної, перетворюючої, професійно-трудової, навчальної, комунікативної, теоретичної практичної діяльності [55, с. 8].

Варто зауважити, що основною відмінністю проектної діяльності учнів від навчально-дослідницької є те, що навчально-дослідницька діяльність спрямована на отримання нових знань, до того ж вона є індивідуальною, тоді як робота над проектом також передбачає отримання практичного результату, внаслідок спільної командної роботи.

Досить часто поняття «проектна діяльність вчителя» ототожнюється з поняттям «проектування», метою якої є створення та реалізація проектної технології під час навчання.

В контексті нашого дослідження, приймаючи до уваги проаналізовані дослідження, будемо розглядати проектну діяльність у таких аспектах:

1. Проектна діяльність учня як складова навчальної діяльності, яка підпорядкована вимогам проектного методу навчання і полягає в самостійному пошуку інформації, її творчому перетворенню в певний матеріальний об'єкт (виріб, сценарій, плакат, реферат, стендову доповідь, мультимедійну презентацію тощо).

2. Проектна діяльність вчителя як організація проектної діяльності учня (процес розробки вчителем методики виконання учнівських навчальних проектів, а також психолого-педагогічна підтримка вирішення учнями освітніх завдань в процесі роботи над проектом).

3. Проектна діяльність вчителя як вид педагогічної діяльності, в процесі якої відбувається створення нового в змісті, організації навчально-виховного процесу (технології, методи, навчальні програми тощо).

Проектна діяльність вчителя відрізняється від інших видів педагогічної діяльності через властиві їй специфічні риси (створення умов для активної спільної взаємодії учнів, організація різноманітних видів діяльності та продуктивного спілкування, попередній аналіз етапів виконання проекту, ознайомлення учнів з особливостями проектної роботи). Крім того, ефективна проектна діяльність передбачає формування готовності вчителя до даного виду

роботи.

У психолого-педагогічній науці накопичено значний досвід досліджень різних аспектів готовності до професійної діяльності.

Зокрема, готовність учителя до професійної діяльності полягає в засвоєнні повного складу спеціальних знань, у сформованості й зрілості професійно значущих і громадських якостей особистості. Професійна готовність учителя до педагогічної діяльності передбачає його професійну кваліфікацію та певну сукупність особистісних якостей і властивостей.

Аналіз наукових досліджень О. Бартків [56], Т. Перекрестової [57], О. Хаустової [58] показав, що професійна готовність розуміється як логічний та закономірний результат спеціальної підготовки, самовизначення, освіти й самоосвіти, виховання й самовиховання. Крім того, її визначають як психічний, активно-дієвий стан особистості, складну якість, систему інтегрованих властивостей, що регулює професійну діяльність, забезпечує її ефективність [56, с. 53].

В науково-методичній літературі проблема готовності до професійної діяльності розглянута з таких позицій:

- як результат фахової підготовки у вищому навчальному закладі (Ю. Поваренков [59], Н. Пов'якель [60]);
- як система компонентів, якостей особистості майбутнього спеціаліста-професіонала, які забезпечують виконання ним функцій, адекватних потребам певної виробничої діяльності, професійну компетентність фахівця тощо (О. Карпенко [61]);
- як складне особистісне утворення, ядром якого є позитивні установки, мотиви й засвоєні цінності професії педагога, а також професійно важливі риси характеру та здібності, сукупність знань, умінь і навичок та певний досвід їх застосування, що забезпечують здатність педагога визначати оптимальні способи діяльності (О. Степаненко [62]);
- як складне багаторівневе утворення, динамічна система з пізнавальними, вольовими, мотиваційними та емоційними характеристиками

(О. Бондарчук [63], А. Ростунов [64]);

- як стан свідомості майбутнього фахівця в ситуації відповідальних професійних дій чи підготовки до них (В. Семиченко [65], З. Решетова [66]);

- як цілісне поєднання пізнавальної, емоційної та мотиваційної сфер свідомості особистості (Н. Антонова [67], А. Деркач [68]);

- як суб'єктивне відчуття особистості, яка вважає себе здатною й підготовленою до певного виду діяльності (Л. Суботіна [69], О. Хрущ- Ріпська [70]).

Дослідженню готовності вчителя до особистісно орієнтованого та проблемного навчання приділено увагу в роботах таких дослідників, як А. Деркач, Г. Костюк, В. Моляко, А. Петченко, В. Сластьонін, П. Чамата, Є. Шевчук, О. Ярошенко та ін.

Питання готовності педагога не тільки до професійної діяльності в цілому, але й до використання особистісно орієнтованих методів навчання, розглядається як:

- особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії [70, с. 53];

- інтегральна якість особистості, яка характеризується наявністю та певним рівнем сформованості мотиваційно-орієнтаційного, змістовно-операційного і оцінно-рефлексивного компонентів у їх єдності, що проявляється в прагненні до інноваційної діяльності та в підготовленості до її здійснення на професійному рівні [57];

- уміння визначати найбільш ефективні прийоми й способи впровадження інновацій, майстерне володіння технологіями, методиками, що проваджуються [71].

Більшістю дослідників готовність особистості до використання методів проблемного навчання розглядається в єдності таких складових її компонентів: змістового, процесуального, рефлексивного та мотиваційно-цільового. Однак

підхід до визначення критеріїв сформованості зазначених компонентів не однозначний.

Наприклад, О. Пехота виділяє такі критерії готовності до використання проблемних методів навчання:

- сприйняття актуальності і значущості ідей і цінностей особистісно орієнтованого навчання;
- самообґрунтування вчителем своїх дій, самореалізація на основі внутрішньої професійної мотивації;
- неперервний пошук альтернатив існуючій практиці освіти і виховання;
- цілепокладання і цілереалізація на основі авторської моделі освіти і виховання;
- внесення авторських елементів в зміст освіти і виховання;
- рефлексія власної і професійної поведінки;
- відповідальність за прийняті рішення;
- прийняття чи відторгнення форм діяльності і спілкування з позиції власного педагогічного ідеалу;
- орієнтація на діалог і власні зміни в процесі педагогічного спілкування тощо [72]

Готовність до нововведень під час організації навчально-пізнавальної діяльності учнів є тією рушійною силою, що формує у педагога необхідність творчого підходу до навчання. За структурою це складне інтегративне утворення, яке охоплює різноманітні якості, властивості, знання та навички особистості. Однак вона є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу.

Вчитель-новатор має уміти спрямовувати навчально-виховний процес на особистість вихованця, надавати йому можливості для самостійного та творчого розвитку. А це, в свою чергу, визначає проблематику і зміст професійної та особистісної підготовки педагога, актуалізує необхідність створення відповідних педагогічних систем і пошуку нових підходів як до підготовки майбутнього

педагога, так і до процесу вдосконалення педагогічної майстерності протягом усієї професійної діяльності вчителя.

Як було зазначено, проектна діяльність у науковій літературі розглядається у двох аспектах:

1) як процес розробки окремими педагогами або колективами вчителів теоретичних моделей – освітніх програм і методик їх реалізації, цілей і конструктивних схем досягнення;

2) як складова навчальної діяльності, підпорядкована певним організаційним засадам [29, с. 416].

Враховуючи сказане, вважаємо, що формування готовності до проектної діяльності базується на таких професійних якостях педагога:

- усвідомлення змісту і цілей освітньої діяльності у контексті актуальних педагогічних проблем сучасної школи;
- уміння формулювати освітні цілі із врахуванням сучасного розвитку педагогічної науки;
- здатність поєднувати традиційне навчання із вимогами особистісно-орієнтованої освіти;
- уміння виокремлювати індивідуальні здібності дітей і визначати методи навчання відповідно до їх особливостей;
- володіння технологіями, формами і методами проблемного навчання;
- особисте переконання у необхідності застосування проблемних педагогічних технологій під час навчального процесу;
- здатність до особистісного творчого розвитку.

Зокрема, з метою формування готовності до проектної діяльності під час навчання педагог має набути:

- систему знань про особливості та етапи проектної діяльності;
- уміння цілеспрямовано формулювати та реалізувати проекти в освітній діяльності;
- психолого-педагогічні знання про освоєння і впровадження проектів під час вивчення дисципліни;



– бути знайомим із особливостями вікової педагогіки та психології з метою планування доцільної та посиленої проектної діяльності учнів.

Погоджуємося з думкою О. Косович, що педагогічна діяльність в рамках проектної діяльності включає в себе низку умовних етапів:

- пошуковий (визначення теми проекту, пошук і аналіз проблеми, постановка мети проекту);
- аналітичний (збирання і вивчення інформації, аналіз наявної інформації, пошук оптимального способу досягнення мети проекту, побудова алгоритму діяльності, складання плану реалізації проекту: покрокове планування робіт, аналіз ресурсів);
- практичний (виконання запланованих технологічних операцій, поточний контроль якості, внесення змін у роботу);
- презентаційний (підготовка презентаційних матеріалів, презентація проекту, вивчення можливостей використання результатів проекту) та контрольний (аналіз результатів виконання проекту, оцінка якості виконання проекту) [73, с. 76]

На підставі цього вважаємо, що готовність учителя філологічних спеціальностей до проектної діяльності – це його здатність здійснювати як власну проектну діяльність (формулювати мету, ставити та виконувати завдання, аналізувати наявну інформацію, підводити підсумки та виконувати самоконтролю) так і керувати проектною діяльністю учнів в процесі вивчення філологічних дисциплін з метою виконання навчальних завдань.

Проаналізувавши сутність поняття готовності до проектної діяльності вчителя маємо такі висновки:

1. Формування готовності педагогів до проектної діяльності є актуальною проблемою сучасної педагогічної науки, вирішення якої започатковується ще на етапі підготовки фахівців у вищій школі.

2. Готовність до проектної діяльності є інтегральною якістю особистості вчителя, яка проявляється в прагненні до використання методів проблемного навчання під час організації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

3. Здатність педагога здійснювати проектну діяльність (формулювати мету, ставити та виконувати завдання, використовуючи логіку процесу проектування, аналізувати наявну інформацію, підводити підсумки та здійснювати самоконтроль педагогічного проектування) є основою формування здібностей до здійснення самостійної розробки навчальних проектів.

Формування готовності до проектної діяльності в контексті нашого дослідження має специфічні відмінності, оскільки відбувається в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу.

Методична робота в загальноосвітньому навчальному закладі здійснюється згідно з законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національною доктриною розвитку освіти, Концепцією загальної середньої освіти (12-річна школа), Положенням про методичний кабінет, Рекомендаціями Міністерства освіти і науки України щодо організації і проведення методичної роботи з педагогічними кадрами в системі післядипломної педагогічної освіти.

У ст. 1 Закону України «Про освіту» наголошується, що педагогічні та науково-педагогічні працівники мають право на академічну свободу, тобто самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова, думки і творчості, поширення знань та інформації, вільного оприлюднення і використання результатів наукових досліджень з урахуванням обмежень, установлених законом. Тому особливої актуальності набуває індивідуальна науково-методична робота з педагогічними кадрами [74].

В школі визначена чітка структура методичної роботи, яка складається із взаємопов'язаних та взаємодіючих елементів: методична рада, яка є координатором всієї методичної роботи в школі; педагогічна рада, яка визначає основні напрямки і завдання, конкретні форми роботи педагогічного колективу та приймає рішення з основних питань діяльності школи; шкільні методичні об'єднання; творчі групи вчителів з певних проблем навчально-виховного процесу.

Можливість цілеспрямованого формування готовності вчителів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів обґрунтовано низкою педагогічних досліджень.

Зокрема, в дослідженнях Т. Загрівної методична робота визначена як провідний фактор становлення методичної компетентності, що є важливою складовою професійної компетентності педагогів [75, с. 86].

Науково-методичну роботу Н. Баранова вважає засобом формування творчої особистості педагога і підтримки професійної форми його діяльності та підвищення освітнього рівня навчального закладу в умовах інтенсивної інноваційної діяльності та реалізації концепції сталого розвитку [76, с. 88].

Як стверджує К. Крутій, що метою методичної роботи є вдосконалення рівня педагогічної майстерності, формування професійної компетентності педагогів, розвиток їхньої особистої культури і творчого потенціалу, спрямований на підвищення якості освіти й активне використання інноваційних технологій [77, с. 36].

Обґрунтувала, що методична робота – це відкрита, цілісна, динамічна соціально-педагогічна система, мета функціонування якої полягає в: сприянні безперервному розвитку творчої особистості педагога, підвищенні творчого потенціалу всього педагогічного колективу; оволодінні викладачами сучасними технологіями навчання і виховання; свідомій участі педагогів в інтенсивній інноваційній діяльності Н. Корогод [78].

За визначенням С. Гончарової науково-методична діяльність являє собою специфічний тип освітньої діяльності, змістом якої є системна єдність створення методу, його апробації, впровадження методу (одержання методик), застосування методик [79, с. 93].

Згідно з дослідженнями М. Поташника, науково-методична діяльність становить цілісну, засновану на досягненнях науки, передового досвіду і конкретному аналізі утруднень учителів, систему взаємозалежних мір, дій і заходів, спрямованих на всебічне підвищення професійної майстерності кожного вчителя й вихователя, на узагальнення і розвиток творчого потенціалу

педагогічного колективу в цілому, а в остаточному підсумку – на досягнення оптимальних результатів освіти, виховання» [80, с. 53].

Дослідження різних підходів до визначення змісту методичної роботи дозволило В. Дородних зробити висновок, що зміст методичної роботи повинен включати напрями, поєднані в цілісну систему: нормативний, психолого-педагогічний, інформаційний, інноваційний, технологічний, дослідницький, управлінський [81].

Визначила особливості організаційному моделювання системи управління методичною роботою В. Пікельна та обґрунтувала, що управління методичною роботою стає ефективною за умови поєднання індивідуальних, групових і колективних її форм [82, с. 30]. О. Темченко вважає методичну роботу цілісною педагогічною системою взаємопов'язаних дій і заходів, що зумовлюють підвищення професійно-педагогічної майстерності вчителів і досягнення оптимальних результатів навчально-виховного процесу [83, с. 12].

Крім того, що в педагогічних дослідженнях науково-методична робота визначена як засіб формування професійно-педагогічної культури педагогів [84, с. 5] та постійного підвищення методичної майстерності без відриву від основної роботи [82, с. 4].

Погоджуюєся із висновками Н. Корогод, яка обґрунтувала, що функціонування системи науково-методичної роботи має спиратися на діагностування та оцінювання її стану, врахування потреб викладачів щодо розвитку і вдосконалення їх особистісних якостей та професійних умінь [78, с.10]. В контексті нашого дослідження вважатимемо, що науково-методична робота загальноосвітнього навчального закладу – це відкрита та цілісна система взаємодії педагогічного колективу, мета функціонування якої полягає в сприянні розвитку творчої особистості педагога протягом усієї професійної діяльності, підвищенні творчого потенціалу педагогічного колективу; сприяння оволодінню викладачами інноваційними технологіями навчання і виховання з метою забезпечення якості навчання.

Таким чином, формування готовності до проектної діяльності вчителів

філологічних спеціальностей – це процес формування таких професійних та особистісних якостей, а також специфічних знань, умінь та навичок, які дозволяють ефективно здійснювати як власну проектну діяльність, так і керувати проектною діяльністю учнів із врахуванням характеристики ситуації взаємодії вчителя не лише з учнями (навчальна і виховна діяльність), але й з педагогічним колективом школи (науково-методична робота).

Найбільш ефективно формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей відбувається під час професійної діяльності саме в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу. Вважаємо за доцільне обґрунтувати особливості організації науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу з метою визначення шляхів формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей.

### **1.3 Науково-методична робота загальноосвітнього навчального закладу як середовище формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності**

Здійснення проектної діяльності в умовах загальноосвітнього навчального закладу передбачає не лише внесення нових елементів у традиційну систему освітньої практики, а формування індивідуального стилю діяльності педагога, орієнтацію вчителя на формування творчої особистості учнів із врахуванням тенденцій суспільного розвитку, що проявляється через визначення мети, завдань, технологій навчання.

Необхідною умовою здійснення проектної діяльності є як цілеспрямована організація процесу професійної підготовки вчителя [85, с. 157], так і організація підвищення професійної майстерності в процесі внутрішньошкільної науково-методичної роботи. Зважаючи на це, питанням підвищення кваліфікації педагогічних працівників під час трудової діяльності та упровадженню у навчально-виховний процес досягнень педагогічної науки приділяється значна

увага.

Згідно з аналізом досліджень О. Василішиної [86], І. Жерносека [87], А. Єрмоли, О. Васильченко [88] завданнями управління науково-методичною роботою загальноосвітніх навчальних закладів на сучасному етапі реформування освіти є:

- 1) аналіз умов забезпечення психофізичного здоров'я учнів, стану викладання предметів і навчальних курсів, підготовка рекомендацій щодо приведення їх у відповідність до державних стандартів освіти;
- 2) створення організаційних умов для безперервного вдосконалення фахової освіти і кваліфікації педагогічних працівників;
- 3) організація вивчення якості забезпечення навчально-виховного процесу кадрами з відповідною педагогічною освітою;
- 4) керівництво роботою методичних кафедр, комісій та координація їх діяльності;
- 5) проведення методичних заходів, спрямованих на розвиток творчих можливостей педагогів;
- 6) залучення педагогів до науково-дослідної роботи в статусі методистів-кореспондентів відповідних кафедр регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти;
- 7) апробація та введення нових освітніх технологій і систем;
- 8) створення умов для збереження, систематичного поповнення та ефективного використання методичного фонду літератури, аудіо- та відеоматеріалів;
- 9) координація змісту управління науково-методичною роботою зі змістом діяльності методичних і науково-методичних установ регіону.

Серед недоліків організації науково-методичної роботи виокремлюють, передусім, такі:

- 1) відсутність системності в проведенні науково-методичної роботи у школі, розробка її змісту без належного обґрунтування й урахування специфіки функціонування конкретного шкільного закладу, результатів аналізу навчально-

виховної роботи в ньому;

2) відсутність її практичної спрямованості, орієнтації на кінцевий результат, реальної допомоги педагогам;

3) випадковість обрання загальнометодичної теми, над якою працює школа, що призводить до виявлення формалізму під час її дослідження;

4) формулювання завдань науково-методичної роботи в занадто загальному вигляді, без уточнення її конкретних бажаних результатів;

5) наявність розриву між теоретичними та практичними аспектами науково-методичної діяльності; використання одноманітних методів і форм роботи, що не сприяє активізації ініціативності та творчості вчителів [89, с. 206].

В загальноосвітніх навчальних закладах наявна практика використання як традиційних, так і інноваційних форм організації науково-методичної роботи. До традиційних форм методичної роботи відносять: науково-методичні конференції, педагогічні читання; предметні (циклові) і міжпредметні комісії, теоретичні і практичні семінари, школа передового педагогічного досвіду; наставництво, самоосвіта, стажування, методичні консультації. Серед інноваційних форм організації науково-методичної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах використовують такі, як: методичні сесії, панорама педагогічних ідей, методичні ділові ігри, робота творчих груп, відеотренінги; творчі звіти педагогів, майстер-класи, участь у конкурсі «Вчитель року» та інші.

Організація науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу характеризується її ефективністю.

І. Жерносек під ефективністю науково-методичної роботи розуміє співвідношення між досягнутими результатами та цілями (завданнями) даної діяльності з урахуванням інтелектуальних та фізичних зусиль, часу, матеріальних і фінансових ресурсів, витрачених на їх досягнення [84, с. 117].

Крім того, він наводить такі критерії якості й ефективності науково-методичної роботи:

- масовий розвиток творчої активності педагогічних кадрів;
- підвищення рівня теоретичної і науково-практичної підготовки

педагогічних кадрів;

- активне застосування науково-педагогічних знань і передового педагогічного досвіду у практичній діяльності;
- підвищення рівня загальної і педагогічної культури педагогічних кадрів;
- поглиблення знань учнів, розвиток їхніх моральних якостей [84, с. 117].

Однак, ми вважаємо, що використання наведених критеріїв для оцінки якості науково-методичної роботи у загальноосвітньому навчальному закладі є досить проблематичним у зв'язку з відсутністю чітких механізмів оцінювання.

В межах даного дослідження ми розглядаємо науково-методичну роботу як середовище для формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей, тому вважаємо, що її доцільно здійснювати за такими етапами:

1. Попередня підготовка та планування. Цей етап передбачає діагностику обізнаності вчителів філологічних спеціальностей щодо використання методу проектів у професійній діяльності, планування роботи щодо вивчення й впровадження проектної діяльності, створення творчих груп учителів-філологів для забезпечення управління цим процесом.

2. Забезпечення теоретичної та психологічної готовності педагогів до впровадження проектної діяльності в навчальний процес. На цьому етапі відбувається роз'яснення основних положень науки з проблеми створення проектів та організації проектної діяльності у школі.

3. Узагальнення передового педагогічного досвіду використання методу проектів у практиці загальноосвітньої школи. Цей етап передбачає конструювання нового або перевід наявного досвіду на більш високий якісний рівень на основі розроблених творчою групою рекомендацій.

4. Упровадження в масову практику досвіду реалізації нових педагогічних ідей, концепцій, рекомендацій.

5. Вивчення й аналіз результатів.



На підставі аналізу наукових досліджень та власного педагогічного досвіду, а також з метою усунення визначених недоліків та забезпечення формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей визначаємо такі шляхи вдосконалення організації науково-методичної роботи в школі:

- підвищення якості освіти учнів як основного критерію ефективності науково-методичної роботи;
- оновлення змісту діяльності науково-методичної роботи школи;
- створення у складі методичних комісій творчих груп для організації науково-дослідницької роботи педагогів з метою набуття навичок проектної діяльності;
- оновлення інформаційного забезпечення науково-методичної роботи з урахуванням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Аналіз власного педагогічного досвіду та досліджень І. Власюк [90], В. Кравчук, Л. Даниленко [91], В. Кременя [92], В. Малихіної [93], В. Павленко [94, 95], Б. Тевлін [96] дає підставу зазначити, що можливість цілеспрямованого формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів визначається такими вихідними положеннями:

- включення педагогів в інтенсивну науково-методичну діяльність нерозривно пов'язане з процесом формування творчої особистості педагога, розвитком його професійної діяльності, а також ефективністю навчально-виховного процесу;
- педагогічне дослідження не є виключною прерогативою учених, а основою практичної педагогічної діяльності кожного вчителя;
- організація та стимулювання ініціативи педагогічного колективу до науково-дослідної, експериментальної та творчої діяльності, спрямованої на вдосконалення, оновлення й розвиток навчально-виховного процесу у загальноосвітньому навчальному закладі, є необхідністю та основою його розвитку;

– педагог – це особистість, яка безперервно розвивається та вдосконалюється, самостійно визначає цілі, засоби їх досягнення, реалізації, контролює відповідність отриманих результатів;

– розробка актуальної для педагогіки та спільної для загальноосвітнього навчального закладу науково-методичної проблеми як один із шляхів ефективної організації самоосвіти педагога з обов'язковим звітуванням про результати цієї діяльності на методичних засіданнях.

Основними напрямками удосконалення професійно-педагогічної освіти майбутнього вчителя є:

- поглиблення і розширення фундаментальної підготовки з навчальних предметів;
- поглиблення і розширення фундаментальної психолого-педагогічної та методичної підготовки;
- розширення уявлень про елективні навчальні курси, модернізація змісту і форм проведення педагогічної практики та науково-дослідницької роботи, оновлення процесу навчання студентів у педагогічних закладах вищої освіти [97, с. 101].

Однак, проблема самовдосконалення вчителя не вирішується лише на рівні закладів вищої освіти. В подальшій професійній діяльності педагог постійно вдосконалює свою майстерність. Швидкий розвиток сучасної науки, постійне нарощування інформації, підвищення вимог до будь-якого професіонала щодо його професійної компетентності потребують від кожної особистості прагнення й уміння систематично та наполегливо займатися самоосвітою. Для ефективної реалізації цього процесу має бути присутній як контроль так і самоконтроль професійного вдосконалення. Самоконтроль вчитель здійснює самостійно в результаті самоаналізу власної педагогічної діяльності, контроль та оцінка педагогічної діяльності вчителя відбувається в межах науково-методичної роботи школи.

Самоконтроль здійснюється завдяки моніторингу особистої педагогічної діяльності. Таким чином, у кожного педагога з'являється можливість

прогнозувати та моделювати особистий розвиток, забезпечуючи безперервне професійне зростання.

До аналізу роботи вчителя в процесі науково-методичної роботи школи варто висунути вимоги, зокрема:

- кожен аспект діяльності має бути осмислений, мають бути визначені рекомендації щодо подальшого професійного розвитку;
- варто проаналізувати співвідношення між витраченими педагогічними зусиллями і результатами роботи вчителя. Інколи педагог досягає високих результатів за рахунок додаткових занять, перевантаження учнів домашніми завданнями, тобто успіх здобувається завдяки перенапруженню сил учителя й учнів, що є неприпустимим;
- необхідно оцінити здатність вчителя до самоаналізу і самооцінки, тому що від цього значно залежить зростання його педагогічної майстерності, вимогливість до своєї роботи.

Моніторинг професійної діяльності педагога в межах науково-методичної роботи школи проводиться з метою:

- визначення рівня методичної підготовки учителя на основі діагностики, аналізу інформації про стан професійної компетентності педагогів, їхніх потреб і труднощів, які виникають під час роботи;
- вдосконалення педагогічної творчої майстерності вчителя;
- надання реальної, дієвої допомоги вчителям у процесі розвитку їхньої майстерності;
- моделювання структури, змісту і форм методичної роботи, з урахуванням особливостей вчительського колективу.

Грунтовний аналіз роботи педагогів дозволить з'ясувати, які форми методичної роботи найдоцільніші для конкретного вчителя:

- експериментальна робота із запровадження нових навчальних програм;
- застосування в навчально-виховній роботі нових технологій та методик;

- практичний показ інноваційних методів педагогічної діяльності на уроках;
- проведення конференцій та участь у них;
- організація виставок педагогічної творчості;
- проведення інструктивно-методичних нарад, семінарів;
- проведення творчих звітів;
- надання консультативної допомоги;
- співбесіди з молодими вчителями;
- моніторингові дослідження.

Формування готовності до проектної діяльності здійснюється через систему науково-методичної роботи, яка відповідно до сформульованих цілей і завдань шкільного колективу, створює умови для забезпечення всебічного розвитку особистості кожного вчителя через мотивацію на ефективну індивідуальну та колективну діяльність.

Розглядаючи загальні можливості реалізації методу проектів в професійній діяльності вчителів філологічною профілю, слід зауважити, що залучення проектного методу передусім дозволяє вчителю та учням спільно організовувати та структурувати навчальний процес. Рішення, які приймаються, стосуються розподілу часу на виконання конкретних навчальних завдань, пріоритетності їх виконання, визначення особливостей взаємодії та взаємоконтролю суб'єктів навчання, характеру поставлених проблемних задач, вибору оптимальних для кожного конкретного випадку засобів навчання.

Використання методу проектів передбачає ґрунтовну підготовку вчителя до такого виду діяльності. Учитель наперед повинен ретельно готуватися до таких уроків. На початку навчального року потрібно обрати теми, питання, розділи курсу, які були б цікаві з точки зору методу проекту, щоб дати можливість учням більш глибоко і детально ознайомитись з матеріалом, самостійно в ньому розібратися не на рівні відтворення, а на рівні застосування даного матеріалу для вирішення поставленої мети та набуття нових знань.

Уміння конструктивної проектної діяльності вчителя на три нерівнозначні

групи поділили М. Томін та Н. Білокур:

- уміння, пов'язані з проектуванням системи знань учнів та плануванням навчально-виховної роботи;
- уміння, спрямовані на проектування діяльності учнів, форм навчальної та виховної роботи;
- уміння, пов'язані з проектуванням власної діяльності вчителя [98].

Тому підготовка до проектної діяльності передбачає:

- напрацювання теоретичних знань та апробація їх на практиці;
- відвідування відкритих уроків педагогів-новаторів, які демонструють кращі досягнення педагогічної науки;
- творчий аналіз власної педагогічної діяльності із формулюванням висновків та перспектив подальшого творчого розвитку;
- напрацювання власних методичних матеріалів щодо впровадження проектної діяльності під час вивчення іноземної мови як на уроках, так і в позаурочній діяльності.

У процесі проектування учні міркують, дискутують, сперечаються – відбувається дослідницька робота, спрямована на самостійне шукання. Відбувається спілкування на занятті – «надзвичайно серйозна і складна проблема в педагогічній діяльності викладача-словесника, оскільки це і є сутністю творчого процесу навчання-виховання» [99, с. 109].

Проектна робота надає учням можливість спілкуватись у реальній життєвій ситуації, що вимагає від них застосовувати та адаптувати вивчений мовний матеріал. Зацікавленість вибором теми та процесом роботи над проектом підвищує їх мотивацію та інтерес до вивчення мови.

Проектна робота стимулює учнів із різними здібностями до співпраці над метою, що є однаково важливою для всіх учасників. Ті з них, хто має порівняно низький рівень володіння мовою та літературою, можуть застосувати інші свої таланти та здібності.

Під час виконання проекту учасники беруть на себе певні ролі, обумовлені характером та змістом проекту. Це можуть бути як літературні персонажі, так і

реально існуючі особистості, імітуються їх соціальні або ділові взаємини. Ступінь творчості учнів високий, але домінуючим видом діяльності залишається гра. Результати роботи намічаються на початку, проте повністю вони виявляються лише наприкінці.

Таким чином, формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності як складової його професійної компетентності передбачає:

- виділення необхідного обсягу знань щодо різних аспектів використання проектного методу навчання;
- аналіз сутності та специфіки застосування проектного методу, його переваг та недоліків під час організації навчальної діяльності.

Узагальнюючи сказане, вважаємо, що напрямами підвищення якості методичної роботи з метою забезпечення розвитку готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей є такі:

1. Удосконалення змісту методичних занять з точки зору сучасних досягнень педагогічної науки та практики використання методу проектів в процесі вивчення філологічних дисциплін.

2. Інтенсифікація методичної роботи, упровадження активних форм і методів навчання педагогів щодо особливостей здійснення проектної діяльності.

3. Запровадження контролю над професійним самовдосконаленням вчителя протягом професійної діяльності.

4. Сприяння науково-обґрунтованому моніторингу навчально-виховного процесу, використання його результатів у науково-методичній роботі з педагогічними кадрами щодо використання методу проектів в процесі вивчення філологічних дисциплін.

### **Висновки до розділу 1**

Відповідно до завдань дослідження, у першому розділі «Теоретичні засади формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних

закладів» проаналізовано готовність вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності як педагогічну проблему, розкрито стан дослідження в педагогічній літературі проблеми формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

Ретроспективний аналіз становлення наукових засад впровадження методу проектів в освіті показав, що інтерес до них в освіті активізувався наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття. Впровадження методу проектів у практику роботи загальноосвітнього навчального закладу змінює репродуктивний характер засвоєння знань на творчий, сприяє ефективному розвитку креативного мислення учнів.

Використання методу проектів зумовило виникнення як проблеми професійної підготовки педагога до його впровадження, так і проблеми вдосконалення педагогічної майстерності протягом усієї фахової діяльності, оскільки проектна діяльність є специфічною та потребує особливих знань, навичок і здібностей.

Теоретичний аналіз і вивчення стану проблеми дозволили виявити значний освітній і розвивальний потенціал методу проектів під час вивчення філологічних дисциплін. Він полягає у формуванні проектних умінь; впливу на розвиток особистості учня, особливо на сферу його інтересів, що забезпечується сприятливими умовами для осмислення мотивів, цілей, прийомів навчання; розширення і поглиблення соціального та мовленевого досвіду. Однак позитивні властивості методу проектів виявляються за умови готовності вчителя до проектної діяльності, який, в свою чергу, проектує відповідну діяльність учня.

За результатами аналізу наукової та методичної літератури, стверджуємо, що готовність до проектної діяльності передбачає наявність у вчителя філологічних спеціальностей таких професійних та особистісних якостей:

– свідомої педагогічної позиції, яка виявляється в усвідомленні цілей освітньої діяльності та здатності формулювати навчальні цілі в контексті актуальних педагогічних проблем сучасності;

- здатності до проектування освітньої програми із урахуванням індивідуального підходу до учнів за вимогами проектного методу навчання та коригування навчального процесу згідно критеріям проектної діяльності;
- уміння продуктивно організувати навчально-виховний процес відповідно до індивідуальних здібностей учнів і вимог методу проектів;
- уміння визначити та проаналізувати зміни в освітній діяльності та розвитку особистісних якостей вихованців через використання методу проектів в процесі вивчення філологічних дисциплін (української мови та літератури, світової літератури, іноземної мови);
- здатність до творчого саморозвитку, усвідомлення необхідності у власних педагогічних пошуках, систематичного підвищення рівня професійної майстерності.

Аналіз організації науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу показав, що потенціал науково-методичної роботи щодо формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності достатньо значний.

### **Список джерел до розділу 1**

1. Коновальчук І. І. Теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... д. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2015. 40 с.
2. Олійник О. Про трактування поняття «педагогічна технологія». *Рідна школа*. 2004. № 2. С. 16–19.
3. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 436 с.
4. Онопрієнко О. В. Метод проектів як засіб розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2009. 22 с.



5. Мирошниченко В. О Методика застосування проектної технології у процесі навчання історії в 10-му класі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 21 с.
6. Гаврилюк Г. М. Підготовка вчителів у післядипломній освіті до реалізації проектно-технологічного підходу в трудовому навчанні учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Херсон, 2016. 23 с.
7. Ізбаш С. С. Проектна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 23 с.
8. Копылова В. В. Проектная методика как эффективная технология воспитания учащихся средствами иностранного языка : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Москва, 2001. 22 с.
9. Collings E. An Experiment with the Project Curriculum. New York : Macmillan, 1923. 140 p.
10. Knoll M. The project method: Its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education*. 1997. № 34(3). P. 59–80.
11. Олькерс Ю. История и польза метода проектов. *Метод проектов : науч.-метод. сборн.* Серия: Современные технологии университетского образования / под общ. ред. М.А. Гусаковского. Минск : РИВШ БГУ, 2003. Выпуск 2. С. 16–38.
12. Полат Е. С. Метод проектов. *Метод проектов : науч.-метод. сборник.* Серия: Современные технологии университетского образования / под общ. ред. М.А. Гусаковского. Минск : РИВШ БГУ, 2003. Выпуск 2. С. 39–48.
13. Стернберг В.Н. Теория и практика «метода проектов» в педагогике XX века : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Владимир, 2003. 194 с.
14. Catherine C. Ducharm. Historical Roots of the Project Approach in the United States: 1850-1930. *Papers of the Annual Convention of the National Association for the Education of Young Children (Anaheim, CA)*. 1993. November 10-13. P. 1–38.
15. Килпатрик В. Метод проектов. Применение целевой установки в

педагогическом процессе. Ленинград : Издательство Брокгауз-Ефрон, 1925. 43 с.

16. Висоцький П. В. Застосування методу проектів у професійній підготовці майбутнього вчителя трудового навчання. *Вісник Луганського державного педагогічного університету імені Тараса Шевченка*. Луганськ, 2003. №4 (60). С.19–24.

17. Ващенко Г. Загальні методи навчання : Підручник для педагогів. Київ : Українська Видавнича Спілка, 1997. 441 с.

18. Oryshkewych Ostar E. Philosophy of Education. Volumes IV and V. – Washington : D.C., 1991. 436 p.

19. Сазоненко Г. С. Перспективні освітні технології : наук.-метод. посібник / за ред. Г. С. Сазоненко. Київ : Гопак, 2000. 560 с.

20. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособие / под ред. В. А. Слостенина. Москва : Изд. центр «Академия», 2002. 576 с.

21. Дмитриев Г. Д. Критический анализ дидактической мысли в США. Москва : Педагогика, 1987. 104 с.

22. Thorbjornsson, Hans. Otto Salomon (1849 - 1907). Prospects: the Quarterly Review of comparative education (Paris, UNESCO: International Bureau of Education), 1994. Vol. XXIV, № ¾. P. 471–485.

23. Johnston James Scott. Inquiry and Education: John Dewey and the Quest for Democracy. New York : State University of New York Press, Albany, 2006. 244 p.

24. Питт Дж. Метод проектов в преподавании технологии в средних школах Англии. *Метод проектов в технологическом образовании школьников* : материалы Междунар. Семинара, г.Санкт-Петербург. СПб. : Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. С. 16–20.

25. Сбруєва А. А., Рисіна М. Ю. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах : навчальний посібник. Суми : СумДПУ, 2000. 208 с.

26. Постановление ЦК ВКП (б) «О начальной и средней школе» от 5 сентября 1931 г. URL : <https://psyhistorik.livejournal.com/56331.html> (дата звернення: 21.11.2017).

27. Дембіцька С. В., Яблочников С. Л. Метод проектів як один з

інструментів проблемного навчання. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка*. Серія: Педагогічні науки. Чернігів: ЧДПУ, 2007. №46. Вип. 46. Т.1. С. 46–48.

28. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. Москва : Издательский центр «Академия», 1999. 224 с.

29. Кагоров Е. Ф. Ещё о методе проектов. *Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати*: Практико-зорієнтований збірник. Київ : «Департамент», 2003. С. 412-416

30. Чанова М. В. Метод проектов в системе проблемного обучения проектов. URL : <http://www.ioso.ru/distant/project/meth%20project/metod%20pro> (дата звернення: 28.11.2017).

31. Джонс Дж.К. Методы проектирования. Москва : Мир, 1986. 326 с

32. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.

33. Пришляк Я. Я. Активізація навчального процесу на уроках у середніх класах та використання методупроєктів. *Англійська мова та література*. 2011. № 11. С.8–11

34. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами : монографія. Київ : ВПЦ«Тираж», 2005. 379 с.

35. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учится. Москва : Смысл, 2002. 527 с.

36. Сисоєва С. Особистісно зорієнтовані технології: метод проектів. *Підручник для директора*. 2005. № 9-10. С. 25–31.

37. JaquesD. Students and Tutor Experience of Projectin Higher Educationat the Crossroade. Society for Research into Higher Education. Guilford, 1980. 238 p.

38. Коберник О. М. Підготовка майбутніх учителів до застосування проектної технології у професійній діяльності. URL : [http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/4626/1/Pidgotovka\\_majbutnix\\_uchy%60teliv\\_do\\_zastosuvannya\\_proektnoyi%20\\_tehnologiyi\\_u\\_profesijnij\\_diyal%60nost](http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/4626/1/Pidgotovka_majbutnix_uchy%60teliv_do_zastosuvannya_proektnoyi%20_tehnologiyi_u_profesijnij_diyal%60nost)

i.pdf. (дата звернення: 14.11.2017).

39. Вульфсон Б. Джон Дьюи. Педагогика прагматизма. *Лидеры образования*. 2004. № 3. С. 12–16.
40. Гузеев В. В. Метод проектов как развитие блока уроков. *Образовательная технология : от приема до философии*. Москва : Сентябрь, 1996. С. 79–86.
41. Голуб Г. Б., Чуракова О. В. Метод проектов как технология формирования ключевых компетентностей учащихся. Самара, 2003. 234 с.
42. Хотунцев Ю. Л. Симоненко В. Д., Козина О. А., Орлов Б. И. Проекты в школьном курсе «Технология». *Школа и производство*. 1994. № 4. 96 с.
43. Любчак Н. М. Проектні технології: сутність та особливості використання у навчальному процесі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Чернігів, 2014. № 122. С. 144–150.
44. Полат Е., Петров А., Бухаркина М., Моисеева А. Что такое проект. *Открытый урок*. 2004. № 5-6. С. 10–17.
45. Филимонов А. А. Гам В. И. Организация проектной деятельности : учебно-методическое пособие. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2005. 256 с.
46. Селевко Г. А. Современные образовательные технологии : учебное пособие. Москва : Народное образование, 1988. 256 с.
47. Кульчицька О. І., Сисоєва С. О., Цехмістер Я. В. Педагогічні технології : наука – практиці / За ред. С. О. Сисоєвої. Київ : ВШОЛ, 2002. Вип. 1. 280 с.
48. Кремінь В. Г. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кремінь. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
49. Ящук С. М. Розвиток творчого потенціалу учнів у процесі проектно-технологічної діяльності. *Рідна школа*. 2004. № 4. С. 9–11.
50. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. 453 с.
51. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

52. Чечель И. Метод проектов или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула. *Директор школы*. 1998. № 3. С. 11–16.
53. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 192 с.
54. Хоружа Л. Проектна культура вчителя: етичний компонент. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С.11–15
55. Коберник О. Проективна педагогіка і національна школа. *Шлях освіти*. 2000. №1. С.7–9.
56. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1.С. 52–58
57. Перекрестова Т. С. Формирование у учителя готовности к инновационной педагогической деятельности. Интернет журнал СахГУ «Наука, образование, общество». URL: <http://journal.sakhgu.ru/work.php?id=38>. (дата звернення: 01.12.2017).
58. Хаустова О. В. Формування готовності педагога до інноваційної діяльності як педагогічна проблема. URL: [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp2/upravlenie/haustova.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp2/upravlenie/haustova.pdf). (дата звернення: 01.12.2017).
59. Поваренков Ю. П. Психологическая характеристика профессиональной идентичности. *Кризис идентичности и проблемы становления гражданского общества* : сб. науч. трудов. – Ярославль : ЯГПУ, 2001. С. 18–26
60. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичного психолога : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 40 с
61. Карпенко О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 546 с.
62. Степаненко О. Формування готовності викладачів вищих навчальних закладів МВС України до попередження та розв'язання професійних конфліктів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. 24 с.

63. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05. Київ, 2008. 34 с.
64. Ростунов А. Т. Формирование профессиональной пригодности. Москва : Просвещение, 1984. 176 с.
65. Семиченко В. А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовке будущих учителей : автореф. дисс. на ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 1992. 43 с.
66. Решетова З. А. Психологические основы профессионального обучения. Москва : МГУ, 1985. 207 с.
67. Антонова Н. О. Проблеми діагностики психологічної готовності до професійної діяльності у випускників психологічного факультету. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць*. 2009. Том X. Ч. 11. С. 43–52.
68. Деркач А. А. Состояние психологической готовности студентов к деятельности во время педагогической практики. *Психические состояния (Экспериментальная и прикладная психология)*. 1981. Вып. 6. С. 140–146.
69. Субботина Л. Ю. Формирование профессиональной готовности студентов к самостоятельной деятельности. *Ярославский педагогический вестник*. Ярославль, 2011. № 4. Т. II. С. 295–298
70. Хрущ-Ріпська О. В. Психологічні засади формування у студентів педвузу готовності до майбутньої професійної діяльності: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 1999. 183 с.
71. Макогон К. Діагностика готовності педагогів до пошукової діяльності (пед.інновації). *Рідна школа*. 2002. №1. С.27–29.
72. Пехота О. М., Будаков В. Д., Старева А. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. Київ : А.С.К., 2003. 240 с
73. Косович О. В. Проектна діяльність як одна з форм інноваційних методичних технологій навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2011. Вип. 22. С.

76–78

74. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. 2145-VIII. Дата оновлення: 19.01.2019. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 28.01.2019).

75. Загривная Т. А. Становление научно-методической компетентности педагогов в процессе профессиональной деятельности : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Санкт-Петербург, 2006. 178 с.

76. Баранова Н. Тренінги для вчителів з педагогічної майстерності. Харків : Основа, 2009. 159 с.

77. Крутій К. Л. Масові форми методичної роботи з педагогами в сучасному навчальному закладі / за заг. ред. К.Л. Крутій. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2004. 128 с.

78. Корогод Н. П. Організаційно-педагогічні умови управління системою науково-методичної роботи в технікумі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2006. 23 с.

79. Гончарова С. Ж. Методическая деятельность: сущность, проблемы, организация. Новокузнецк : ИПК, 1999. 72 с

80. Поташник М. М. Методическая работа в школе: организация и управление / под общ.ред. М. М. Поташника. Москва : Дидактика, 1991. 192 с.

81. Дородних В. В. Зміст методичної роботи як складова навчально-виховної роботи в сучасних коледжах. URL: [http://www.confcontact.com/2009\\_03\\_18/pe6\\_dorodnih.htm](http://www.confcontact.com/2009_03_18/pe6_dorodnih.htm) (дата звернення: 15.01.2018).

82. Пікельна В. С. Управління школою : в 2-х ч. Харків : Основа, 2004. Ч. 2. 112 с.

83. Темченко О. В. Науково-методична робота, як засіб формування професійної позиції вчителя. Харків : Основа, Бібліотека журналу «Управління школою». 2010. Вип. 2. (86). 128 с.

84. Жерносек І. П. Організація науково-методичної роботи в школі. Харків : Основа, 2006. 128 с.

85. Огієнко О. І. Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 7 (33) С.154–162.
86. Василішина О. О. Управління науково-методичною роботою в загальноосвітніх навчальних закладах нового типу в умовах модернізації системи освіти. URL: [http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/2\\_2010/vasilish.pdf](http://tme.umo.edu.ua/docs/Dod/2_2010/vasilish.pdf). (дата звернення: 21.01.2018).
87. Жерносе́к І. П. Удосконалення науково-методичної роботи в сучасних загальноосвітніх школах, ліцеях і гімназіях : монографія. Київ : ІСДО, 2001. 204 с.
88. Єрмола А. М., Васильченко О. М. Технологія організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами : науково-методичний посібник. Харків : Курсор, 2006. 312 с.
89. Дерев'я́нко Т. Є. Педагогічні умови формування дослідницької культури вчителя загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 1 (55). С. 204–212.
90. Власюк І. М. Современные подходы к стандартам повышения квалификации педагогических кадров. *Наша школа*. 2010. №6. С. 13–17.
91. Кравчук В. В. Прогнозування та моделювання – сучасні функції управління загальноосвітнім навчальним закладом. *Збірник наукових праць. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. Київ, 2008. Випуск 4. С. 120–128.
92. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. 431 с.
93. Малихі́на В. М. Актуальні проблеми інноваційної діяльності в загально-освітніх навчальних закладах. *Розвиток освітніх систем і технологій*. 2013. №14. С. 5–11.
94. Павленко В. І. З досвіду організації науково-методичної роботи в школі. *Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук. праць. Слов'янськ-ий державний педагогічний університет*. Слов'янськ, 2004. Вип. XII. С. 211–215.
95. Павленко В. І. Застосування сучасних форм науково – методичної роботи з учителями школи. *Педагогіка і психологія формування творчої*



*особистості: проблеми і пошуки* : Зб. наук. праць. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. Київ-Запоріжжя, 2004. Вип. 31. С. 23–28.

96. Тевлін Б. Л. Організація роботи шкільних методичних об'єднань. *Завуч*. 2012. № 28. С. 3–9.

97. Коберник О. Підготовка майбутніх учителів до застосування преєктної технології у професійній діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 6 (ч. 3), С. 98–105.

98. Томин Н. А., Белокур Н. Ф. Формирование воспитательных учений будущего учителя в процессе вузовской общепедагогической подготовки. Челябинск : ЧПИ, 1986. 66 с.

99. Кильпатрик У. Несколько заключительных вопросов. Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати : Практико-зорієнтований збірник. Київ: «Департамент», 2003. 353 с.

## **РОЗДІЛ 2 СУТНІСТЬ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

### **2.1 Змістова структура готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності**

Готовність вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності розглядалася нами як об'єкт цілеспрямованого формування в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. Під проектною діяльністю вчителя філологічних дисциплін ми розуміємо таку творчу діяльність педагога, яка дозволяє забезпечити досягнення запланованих результатів навчання за допомогою створення і реалізації алгоритмів навчальної діяльності, які властиві проектному методу навчання.

Науковці у своїх дослідженнях пропонують різні механізми формування готовності, в залежності від специфіки професійної діяльності.

На думку В. Гладких та М. Емеця готовність формується під впливом внутрішньої мотивації, яка створює своєрідне «налаштування» суб'єкта на ефективну майбутню діяльність [1]. Тобто, першочергове завдання дослідника забезпечити відповідну мотивацію, яка є основою для подальшого формування готовності.

З іншої точки зору визначає особливості формування готовності С. Рубінштейн. Він вважає, що готовність до певної діяльності визначається як комплекс здібностей, властивостей та якостей особистості. Причому здібність виступає як загальна категорія щодо визначених властивостей та якостей [2, с.117].

Аналіз публікацій щодо формування готовності педагогів до певного виду діяльності показав, що існують різні підходи до визначення структури готовності до здійснення педагогічної діяльності (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

## Структурні компоненти професійної готовності

№	Автор	Явище	Структурні компоненти
1	Бубнова М. Ю.	готовність до професійної діяльності майбутніх учителів математики [3, с.19-20]	мотиваційний, орієнтаційний, пізнавально-операційний, емоційно-вольовий та оцінювальний
2	Гончаренко С. У.	професійна готовність [4, с.132]	мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінковий
3	Дудорова Л. Ю	готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності [5, с.190]	мотиваційний, емоційно-вольовий, змістово-процесуальний
4	Дейниченко Г. В.	готовність майбутніх учителів до технічного конструювання [6, с.7]	мотиваційно-ціннісний, змістовий та професійно-особистісний
5	Дичківська І. М.	готовність до інноваційної педагогічної діяльності [7, с. 107]	мотиваційний, когнітивний, креативний, рефлексивний
6	Липчанко-Ковачик О. В.	готовність майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності вчителя [8, с. 13]	мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, та особистісний компоненти
7	Михайличенко Н. А.	готовність до творчої діяльності [9, с. 381]	мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивний, креативний
8	Пушкар Т. М.	готовність майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії [10, с. 7].	ціле-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, оцінно-рефлексивний компоненти

Узагальнюючи проаналізовані дослідження, можна виділити два підходи до формування готовності вчителів до певного виду діяльності:

- 1) формування готовності як певного психічного стану вчителя;
- 2) формування розуміння готовності як певної системи властивостей та якостей вчителя.

В межах нашого дослідження будемо використовувати другий підхід та

вважаємо за доцільне виділити у структурі готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний та креативний.

Саме такий вибір структурних компонентів готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей визначений тим, що, незважаючи на різні підходи науковців до формування готовності, було виділено схожість цього феномену – готовність передбачає наявність знань, вмінь, досвіду діяльності та сформованого ставлення особистості до певного виду діяльності.

Мотиваційний компонент готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей – це система професійних мотивів та переконань, яка характеризується усвідомленням необхідності використання інноваційних технологій в процесі вивчення філологічних дисциплін, бажанням оновлювати власні методичні напрацювання в напрямку здійснення проектної діяльності, розумінням значущості проектної діяльності та її специфіки під час вивчення філологічних дисциплін.

Мотиваційний компонент готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей включає:

- прагнення до самовдосконалення в професійній діяльності, зокрема аналіз передового досвіду щодо використання проектної технології та напрацювання власних алгоритмів проектної діяльності;
- ознайомлення з новою інформацією у сфері психолого-педагогічної та методичної літератури щодо використання проектної технології під час вивчення філологічних дисциплін;
- стійке бажання вирішувати навчальні завдання за допомогою проектного методу навчання;
- зацікавленість у впровадженні проектного методу навчання під час організації як навчальних занять, так і позаурочної діяльності учнів.

Формування мотиваційного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи

загальноосвітніх навчальних закладів відбувалося за такими етапами:

1-й етап. Актуалізація знань про проектний метод навчання, презентація психолого-педагогічних досліджень з методики використання проектного методу навчання в процесі вивчення філологічних дисциплін, постановка завдання щодо опрацювання проблеми використання проектного методу навчання в професійній діяльності.

2-й етап. Вивчення та самоаналіз системи цінностей мотиваційної сфери, усвідомлення вчителями філологічних спеціальностей власних проблем щодо питання використання проектного методу навчання в процесі фахової діяльності за допомогою анкетування, опитування, діагностування, обговорення результатів самопізнання, рефлексії.

3-й етап. Постановка мети професійного зростання вчителів філологічних спеціальностей шляхом використання проектного методу навчання, усвідомлення можливостей саморозвитку, персоніфікація через ознайомлення з психолого-педагогічними вміннями, які необхідні вчителю-філологу для здійснення проектної діяльності та розробку персональної стратегії професійного самовдосконалення.

4-й етап. Становлення мотиваційного компонента готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності: перегляд і аналіз роботи з дітьми (майстер-класи, перегляд відеозаписів занять, аналіз письмових матеріалів); навчальні ситуації розробки педагогічних проектів; розробка та впровадження освітнього проекту, розробка рекомендацій щодо його вдосконалення; демонстрація досягнень у роботі з дітьми, презентація та оформлення розробленого педагогічного проекту, публічний захист творчих робіт.

5-й етап. Формування потреби у зворотному зв'язку та систематичній самодіагностиці у процесі педагогічних консультацій, систематичного аналізу власного професійного зростання, обговорення та оцінювання фахової діяльності вчителя-філолога.

Форми науково-методичної роботи, які використовувалися нами з метою

формування мотиваційного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей зображені на рис.2.1.



Рис. 2.1. Формування мотиваційного компонента готовності до проектної діяльності вчителя-філолога

Когнітивний компонент готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей – це система знань про сутність і специфіку використання проектного методу навчання у процесі вивчення філологічних дисциплін та здійснення власної проектної діяльності. Зокрема, знання технології створення проектів, технології управління проектною діяльністю учнів, психології педагогічного спілкування в процесі здійснення проектної діяльності тощо.

Відповідно до досліджень С. Рубінштейна, «...когнітивний компонент ґрунтується на підставі положення про вирішальну роль знань і когнітивних

структур у протіканні психічних процесів і поведінки людини» та передбачає формування комплексу психолого-педагогічних, дидактико-технологічних і методичних знань [2, с.96.].

Враховуючи зазначене, до складу когнітивного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей відносимо:

- розуміння особливостей та специфіки здійснення власної проектної діяльності;
- розуміння особливостей та специфіки управління проектною діяльністю учнів в процесі вивчення філологічних дисциплін;
- знання форм, засобів і методів ухилення від конфліктів в процесі управління проектною діяльністю учнів;
- розуміння алгоритму конструювання проектної діяльності для вирішення поставлених навчальних завдань.

Формування когнітивного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів відбувалося за такими етапами:

1-й етап. Систематизація знань про проектний метод навчання, постановка завдання щодо опрацювання теоретичних та методичних аспектів використання проектного методу навчання в процесі фахової діяльності вчителя філологічних дисциплін.

2-й етап. Напрацювання теоретичної бази щодо використання проектного методу навчання в процесі вивчення філологічних дисциплін, зокрема набуття знань про сутність проектної діяльності учнів різних вікових категорій, особливостей організації проектної діяльності учнів в процесі вивчення філологічних дисциплін, знань умов творчого розвитку учнів та пізнавального інтересу в процесі здійснення проектної діяльності, знання методики діагностики результатів як власної проектної діяльності, так і проектної діяльності учнів.

3-й етап. Переосмислення власного досвіду проектної діяльності через призму отриманої інформації про особливості та специфіку здійснення власної проектної діяльності, особливості та специфіку управління проектною діяльністю

учнів в процесі вивчення філологічних дисциплін, про особливості та методи ухилення від конфліктів в процесі управління проектною діяльністю учнів.

4-й етап. Формування на теоретичному рівні власного алгоритму здійснення проектної діяльності (як своєї, так і учнів) та розуміння особливостей конструювання проектної діяльності для вирішення поставлених навчальних завдань.

5-й етап. Формування потреби у систематичному накопиченні методичної скарбнички щодо здійснення проектної діяльності в процесі фахової діяльності вчителя філологічних дисциплін.

Результатом формування когнітивного компонента готовності до проектної діяльності є наявність методологічних знань (сформованість загальних категорій проектної діяльності; методичних знань (знання принципів і методів здійснення як власної проектної діяльності, так і проектної діяльності учнів в процесі вивчення філологічних дисциплін); знання алгоритму щодо розробки уроків із використанням проектного методу навчання; наявність інформації про позитивний педагогічний досвід використання проектного методу навчання під час вивчення філологічних дисциплін.

Форми науково-методичної роботи, які використовувалися нами з метою формування когнітивного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей зображені на рис. 2.2.

Діяльнісний компонент готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей – це вміння здійснювати як ефективну власну проектну діяльність, так і керувати проектною діяльністю учнів в процесі вивчення філологічних дисциплін.

Складовими діяльнісного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей вважаємо:

- вміння організувати ефективну спільну діяльність учнів в процесі виконання проектів;
- вміння здійснювати власну проектну діяльність, керуючись визначеними алгоритмами та правилами її здійснення, досягаючи поставленої



мети;

- вміння та можливість реалізовувати індивідуальний підхід в процесі здійснення проектної діяльності учнів;
- здатність формувати навички конструктивної взаємодії в учнів в процесі виконання проектів на матеріалі предметів філологічного циклу.

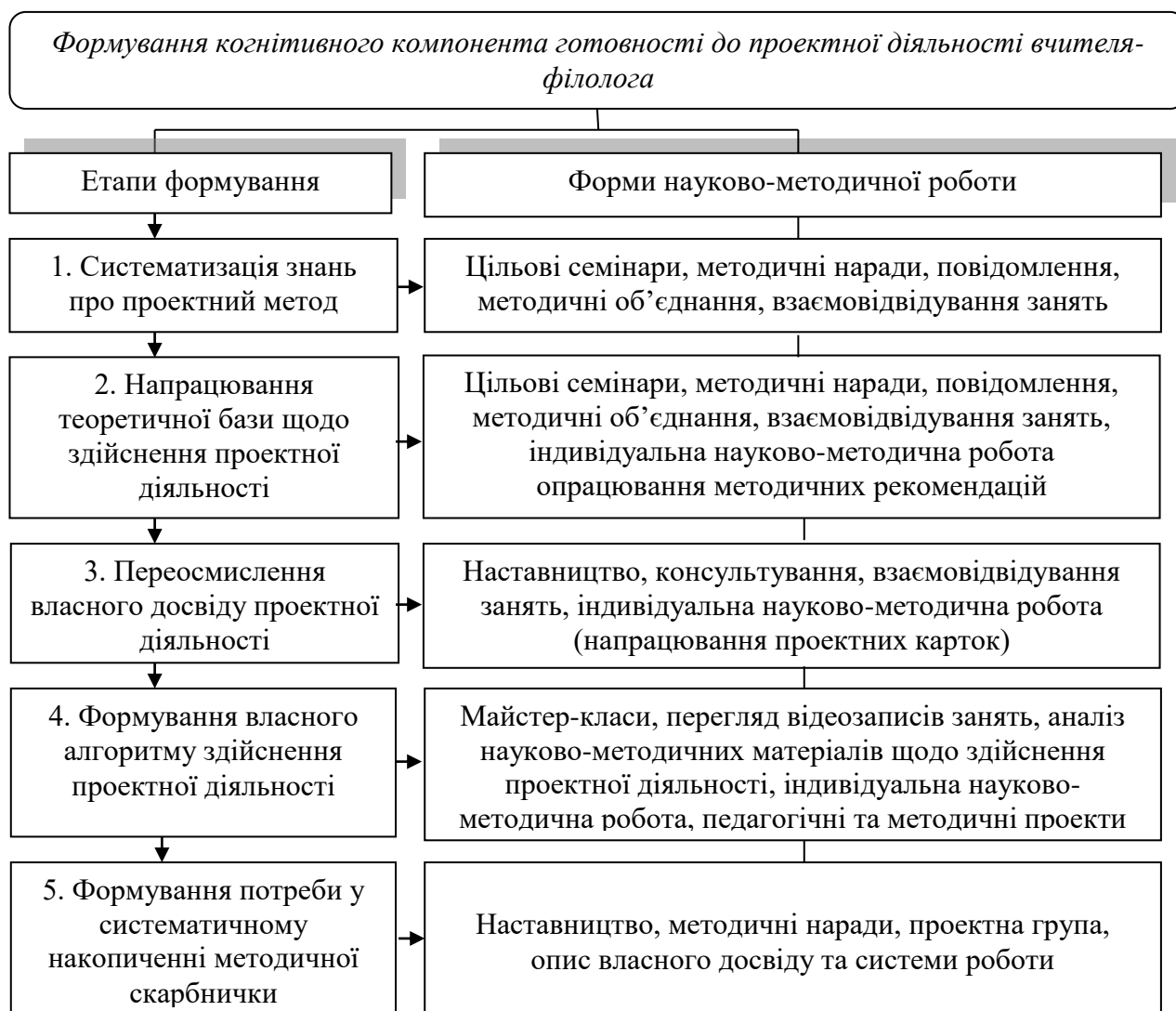


Рис. 2.2. Формування когнітивного компонента готовності до проектної діяльності вчителя-філолога

Формування діяльнісного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів відбувалося за такими етапами:

1-й етап. Аналіз позитивного та негативного досвіду здійснення власної

проектної діяльності та використання проектного методу навчання під час вивчення філологічних дисциплін із подальшим виокремленням причин невдач використання проектного методу навчання.

2-й етап. Визначення напрямків корекції як власної проектної діяльності, так і проектної діяльності учнів під час вивчення філологічних дисциплін.

3-й етап. Відпрацювання практичних навичок використання проектного методу навчання в процесі вивчення філологічних дисциплін. Враховуючи визначені на попередньому етапі причини невдалого використання проектного методу навчання під час вивчення філологічних дисциплін, корекція власної проектної діяльності.

4-й етап. Напрацювання власного алгоритму здійснення проектної діяльності (як своєї, так і учнів) та набуття навичок конструювання проектної діяльності для вирішення поставлених навчальних завдань, формування вміння здійснювати власну проектну діяльність, керуючись наявними алгоритмами проектної діяльності, досягаючи поставленої мети, формування здатності реалізовувати індивідуальний підхід в процесі здійснення проектної діяльності учнів.

5-й етап. Формування потреби у систематичному накопиченні методичної скарбнички щодо здійснення проектної діяльності в процесі вивчення філологічних дисциплін та корекції власної проектної діяльності.

Результатом формування діяльнісного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей є наявність комплексу професійних умінь щодо здійснення як власної проектної діяльності, так і управління проектною діяльністю учнів, володіння різними методами та прийомами уникнення конфліктних ситуацій в учнівському колективі в процесі проектної діяльності, уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів власної проектної діяльності.

Форми науково-методичної роботи, які використовувалися нами з метою формування діяльнісного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей, зображені на рис. 2.3.

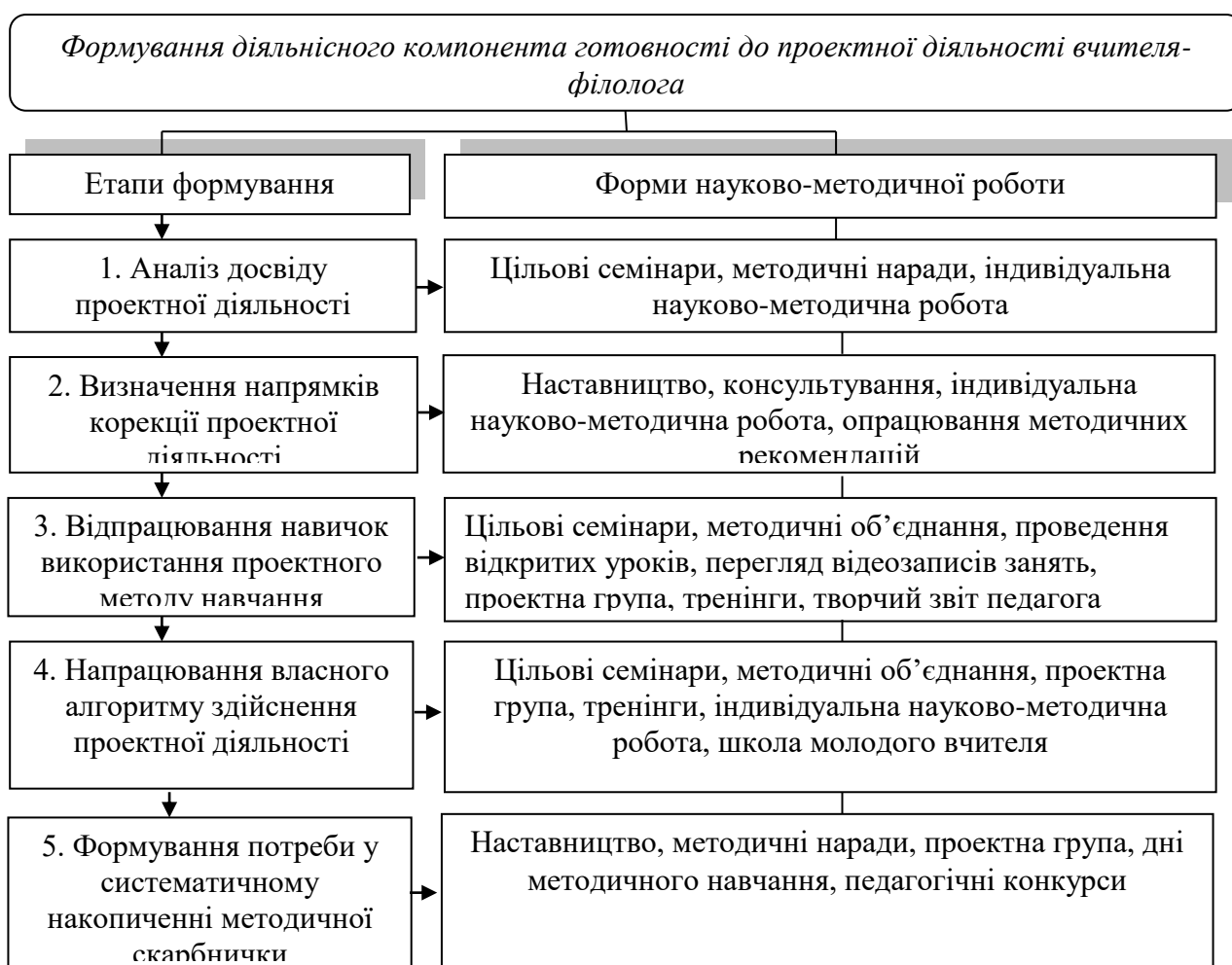


Рис. 2.3. Формування діяльнісного компонента готовності до проектної діяльності вчителя-філолога

Креативний компонент готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей – це вміння створювати нові творчі проекти, реалізувати наявні педагогічні напрацювання із привнесенням творчих елементів, демонструвати методичні вміння вирішувати навчальні завдання шляхом використовуючи нестандартні рішення в процесі проектної діяльності.

Цікавим в контексті нашого дослідження є результати наукової роботи Дж. Гілфорда, про те, що креативність характеризується такими параметрами: здатністю до виявлення й формулювання проблем, здатністю до генерування найрізноманітніших ідей, оригінальністю мислення, здатністю вдосконалювати об'єкт, додаючи певні деталі та здатністю розв'язувати проблеми шляхом реалізації відповідних аналітико-синтетичних операцій [11, с.43].

Враховуючи це, до складу креативного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей відносимо:

- вміння творчо переосмислювати наявний педагогічний досвід та вносити в готові алгоритми проектної діяльності власні напрацювання;
- уміння проектувати міжособистісну взаємодію учасників проектної діяльності з метою досягнення оптимального результату;
- вміння здійснювати ефективну аргументацію й переконувати співрозмовника в процесі досягнення мети виконання проекту;
- здатність формувати творчі навички в процесі здійснення проектної діяльності в учнів в процесі виконання проектів.

Формування креативного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів відбувалося за такими етапами:

1-й етап. Аналіз кращих зразків застосування методу проектів в фаховій діяльності вчителів вивчення філологічних дисциплін із виділенням творчих моментів, нестандартних рішень.

2-й етап. Визначення напрямків корекції як власної проектної діяльності, так і проектної діяльності учнів під час вивчення філологічних дисциплін із привнесенням у схему проектної діяльності нестандартних кроків та творчих рішень. Теоретичний аналіз запропонованих змін та очікуваних результатів із виділенням позитивних та негативних моментів.

3-й етап. Відпрацювання практичних навичок використання методу проектів. Використання шаблонів проектної діяльності на основі наслідування досвіду, концепції, ідеї, окремого прийому, форми, методу з поступовим зменшенням питомої ваги наслідувального і зростанням питомої ваги творчого компонента педагогічної діяльності. Формування креативності вчителя-філолога на даному етапі проявляється у визнанні цінності творчого мислення, умінні розвивати конструктивну критику в процесі проектної діяльності, нейтралізації почуття страху перед оцінкою колективу.

4-й етап. На даному етапі відбувається відкриття нового для себе, виявлення

вчителем-філологом варіативних нестандартних способів розв'язання завдань в здійсненні проектної діяльності, перехід від стереотипних прийомів до суб'єктивно нових. Проявляються такі характеристики креативності вчителя-філолога, як вигадка, ініціативність, настирливість, висока самоорганізація, працездатність, оригінальність, здатність до імпровізації.

5-й етап. Формування потреби у систематичному пошуку нових нестандартних рішень поставлених завдань в процесі проектної діяльності, накопиченні методичної скарбнички щодо здійснення проектної діяльності в процесі вивчення філологічних дисциплін.

Результатом формування креативного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей є не лише здатність творчо вирішувати поставлені завдання в ході проектної діяльності, здійснювати нестандартні кроки, але і висока самоповага вчителя, адекватна самооцінка, задоволеність своєю професійною діяльністю.

Форми науково-методичної роботи, які використовувалися нами з метою формування креативного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей зображені на рис.2.4.

Рефлексивний компонент готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей – це здатність до незалежності в прийнятті рішень, вияв власної ініціативи в підготовці до здійснення проектної діяльності, готовність до усвідомлення відповідальності за досягнуті в процесі власної проектної діяльності та управління проектною діяльністю учнів результати, а також вміння їх адекватно оцінити, виявити недоліки та причини невдач з метою подальшого усунення в професійній діяльності.

Необхідність рефлексивного компонента у структурі готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей зумовлена тим, що наявність рефлексії визнана науковцями обов'язковою умовою для формування вмінь та навичок, необхідних для продуктивної професійної діяльності [1, 2, 5, 6, 9, 11-17].



Рис. 2.4. Формування креативного компонента готовності до проектної діяльності вчителя-філолога

Погоджуємося з думкою Ван Маннена, що рефлексія забезпечує краще розуміння задач та наслідків власних дій у процесі професійної діяльності вчителя та створює необхідне мотиваційне поле для опрацювання нових знань і навчальних технологій [18, с.132].

До складу рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей відносимо:

- здатність оцінювати власну проектну діяльність за об'єктивними критеріями, формулювати висновки та рекомендації на підставі виявлених недоліків;

- вміння корегувати проектну діяльність учнів залежно від обставин в процесі виконання навчального завдання;
- розуміння ефективності власних дій у процесі проектної діяльності;
- розуміння якості поведінки суб'єктів педагогічної взаємодії в процесі проектної діяльності.

Формування рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів відбувалося за такими етапами:

1-й етап. Аналіз власної педагогічної діяльності в цілому та проектної зокрема. На даному етапі філолог дає відповідь на запитання: як я використовую проектну діяльність на заняттях, наскільки ефективно це працює на практиці, чи дозволяє це вирішити навчальні завдання оптимальним способом, чи є у мене здатність до організації, виконання і регулювання своєї проектної діяльності та управління проектною діяльністю учнів.

2-й етап. Визначення напрямків корекції як власної проектної діяльності, так і проектної діяльності учнів під час вивчення філологічних дисциплін із обов'язковим виділенням критеріїв ефективності проведеної роботи, формулюванням висновків та рекомендацій.

3-й етап. Розвиток рефлексивного мислення як умови усвідомлення, критичного аналізу і конструктивного вдосконалення власної проектної діяльності.

4-й етап. Активізація рефлексивної позиції, яка відображається орієнтацією вчителя-філолога на саморозвиток, що відбувається на основі усвідомлених педагогом суперечностей у професійній діяльності.

5-й етап. Формування потреби у систематичному вдосконаленні власної проектної діяльності, аналізі досвіду організації проектної діяльності учнів, накопиченні методичної скарбнички щодо здійснення проектної діяльності в процесі вивчення філологічних дисциплін.

Результатом сформованості рефлексивного компонента в структурі готовності до проектної діяльності є наявність навичок та умінь аналізу

проектної діяльності, її корегування, прогнозування розвитку, уміння передбачити можливі проблеми під час вирішення поставлених навчальних завдань, а також наявність навичок самоконтролю та самооцінки.

Форми науково-методичної роботи, які використовувалися нами з метою формування рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей, зображені на рис. 2.5.



Рис. 2.5. Формування рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності вчителя-філолога

Таким чином, на підставі аналізу наукових досліджень та власних наукових пошуків у структурі готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей було виділено мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний та креативний компоненти, описано їх зміст та особливості



формування в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

Після визначення структурних компонентів готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей вважаємо за доцільне виділити її критерії, показники та рівні розвитку.

## **2.2 Критерії, показники та рівні готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності**

У структурі готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей було виділено мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний та креативний компоненти. Для оцінки стану сформованості цих компонентів необхідно визначити їх критерії.

У педагогічних дослідженнях поняття «критерій» трактується таким чином:

- показник, стандарт, який допомагає оцінити, порівняти педагогічне явище або процес з еталоном (О. Василенко) [19, с. 51];
- ознака, оцінка досліджуваного об'єкта, процесу, явища, що визначає рівень його сформованості (С. Сисоєва) [20, с. 99];
- ознака, на підставі якої дається оцінка якого-небудь явища, дії (Н. Ничкало) [21, с. 163];
- якість, властивість та ознаки об'єкта, що вивчається і дають можливість спостерігати його стан, рівень функціонування та розвитку (Н. Колесник) [22, с. 107];
- об'єктивна кількісна міра деякого явища, або кількісне виокремлення його сторін (В. Беспалько) [23, с. 55].
- сукупність основних показників, які розкривають норму, вищий рівень розвитку відповідної якості (М. Монахова) [24, с. 6].

Під показниками Н. Колесник розуміє якісні або кількісні характеристики сформованості кожної якості, властивості, ознак об'єкта, який вивчається [22, с. 119]. На думку С. Спасибенка [26, с. 115] показники потрібно підбирати таким чином, щоб вони відтворювали закономірності формування особистості та

встановлювали зв'язки між усіма компонентами явища, яке досліджується.

Незважаючи на різні підходи щодо характеристики понять «критерій» та «показник», спільним є те, що «критерій» за своїм змістом більш ширше поняття, ніж «показник». Критерій може розкриватися, як через один, так і через сукупність декількох показників. При визначенні критеріїв та показників важливо врахувати, що від вибору показника залежить повнота та об'єктивність визначеного критерію.

При визначенні критеріїв та показників готовності до проектної діяльності вчителів-філологів, вважаємо за доцільне врахувати вимоги до системи критеріїв, які виділила Л. Задорожна-Княгницька: мінімізація системи критеріїв, максимальна інформативність, адекватність цілям і завданням деонтологічної підготовки, легкість в обчислюваннях та вимірюваннях та дотримання морально-етичних норм під час відбору критеріїв та збору інформації, що носить особистісний або конфіденційний характер [27, с. 202].

В зв'язку з цим, вважаємо, що готовність вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності доцільно оцінювати за критеріями, які відображають стан розвитку кожного компонента: ціннісний, змістовий, операційний, корегувальний, професійно-творчий. Виділені критерії визначаються в такий спосіб:

- ціннісний критерій – ступінь сформованості мотивів до використання методу проектів у професійній діяльності вчителя-філолога;
- змістовий критерій – наявна система знань про зміст та особливості використання методу проектів у професійній діяльності вчителя-філолога;
- операційний критерій – ступінь сформованості вмінь та навичок використання методу проектів у професійній діяльності вчителя-філолога;
- коригувальний критерій – вміння здійснювати самоаналіз власної професійної діяльності та корегувати подальші дії відповідно до отриманих результатів;
- професійно-творчий – вміння знаходити нестандартні підходи до вирішення завдань під час використання методу проектів у професійній діяльності

вчителя-філолога.

Характеристика компонентів готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності, критеріїв та показників наведена в таблиці 2.2

Таблиця 2.2.

Критерії та показники готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей

Компоненти готовності	Критерій	Показники
Мотиваційний	Ціннісний	– потреба в застосуванні методу проектів в професійній діяльності; – прагнення до постійного вдосконалення професійної майстерності.
Когнітивний	Змістовий	знання про зміст та особливості використання методу проектів
Діяльнісний	Операційний	– уміння організувати як власну проектну діяльність, так і керувати проектною діяльністю учнів; – уміння передбачити результати проектної діяльності, визначити її переваги та недоліки у вихначеній ситуації.
Рефлексивний	Коригувальний	уміння оцінювати власну діяльність та корегувати дії відповідно до одержаних результатів
Креативний	Професійно-творчий	– здатність створювати авторські проекти; – наявність творчого підходу у використанні методу проектів під час власної педагогічної діяльності.

Після визначення критеріїв та показників готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей виникає необхідність охарактеризувати рівні розвитку цього явища. Під рівнем ми розуміємо міру кількісних і якісних проявів визначених критеріїв готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності.

У сучасних наукових дослідженнях для визначення готовності фахівців до професійної діяльності використовується від трьох до шести рівнів.

Дослідниця А. Капська визначає такі рівні готовності студентів педагогічних навчальних закладів до виконавсько-мовленнєвої діяльності:

низький, середній, високий [28]. Аналогічні рівні наведені й в дослідженні К. Кончович, яка виділяє творчо-дослідницький (високий), оптимально-пошуковий (достатній) та базово-репродуктивний (задовільний) рівні готовності майбутніх вчителів-філологів до педагогічного спілкування засобами тренінгових технологій [29].

Схожі рівні наведені в дослідженні О. Усаї:

- низький (властивий вчителям, які володіють низьким рівнем знань зі спеціальних та психолого-педагогічних дисциплін, низьким рівнем володіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями; відсутністю самостійності у навчальній діяльності; слабким рівнем контролю, самоконтролю та корекції власної професійної діяльності; проявом незадоволеності вибором професії, слабким рівнем усвідомлення цілей сформованості майбутньої професійної інноваційної діяльності);

- достатній (характеризується пасивним та епізодичним ставленням до професійної діяльності; фрагментарними та несистематичними знаннями зі спеціальних та психолого-педагогічних дисциплін; середнім рівнем володіння інформаційно-комунікаційними технологіями; недостатніми вміннями використовувати наявні знання для формування професійного становлення як педагога; потребою у самовдосконаленні лише при наявності труднощів у професійній діяльності);

- високий (характеризується чітким позитивним ставленням до професійної діяльності; вмінням знаходити рішення у нестандартних ситуаціях; глибокими знаннями зі спеціальних та психолого-педагогічних дисциплін; володінням сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями; потребою в педагогічному самовдосконаленні та розвитку особистості, поглибленні теоретичних та методичних знань; адекватній самооцінці та значним рівнем самостійності, креативності та творчості) [30].

Дослідниця О. Карпенко розглядає такі рівні готовності студентів до соціальної роботи: недостатній, первинний, професійно-кваліфікаційний, професійно-спеціалізований [31]. О. Липчанко-Ковачик, оцінюючи підготовку

майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності, виділяє такі рівні: творчий (високий), виконавчий (середній), репродуктивний (задовільний), початковий (низький) [8]. Т. Пушкар у своєму дослідженні визначає схожі рівні готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій: низький, середній, достатній, високий [10].

Дослідниця О. Савенкова обґрунтовує такі рівні готовності майбутніх викладачів до професійного спілкування: стихійно-репродуктивний, репродуктивний, реконструктивний, варіативний, творчий [32]. А Н. Кузьміна розрізняє аналогічні рівні продуктивності педагогічної діяльності: I – (мінімальний) репродуктивний – педагог вміє переказувати іншим те, що знає сам; непродуктивний; II – (низький) адаптивний – педагог вміє пристосувати своє повідомлення до особливостей аудиторії; малопродуктивний; III – (середній) локально-моделюючий – педагог володіє стратегіями навчання учнів знанням, навичкам, умінням за окремими розділами курсу (тобто формувати педагогічну ціль, добирати систему і послідовність включення учнів до навчально-пізнавальної діяльності); середньо-продуктивний; IV – (високий) системно-моделюючий знання учнів – педагог володіє стратегіями формування системи знань, навичок, умінь учнів з предмету в цілому; продуктивний; V – (найвищій) системно-моделюючий діяльність та поведінку учнів – педагог володіє стратегіями перетворення свого предмета у засіб формування особистості учня, його потреб у самовихованні, самоосвіті, саморозвитку; високопродуктивний [33, с. 13].

Дослідниця О. Орлова розглядає шість рівнів розвитку готовності педагога до професійного спілкування: стихійно-репродуктивний, репродуктивний, реконструктивний, варіативний, суб'єктивно-творчий, об'єктивно-творчий [34].

Здійснений аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що в дослідженнях готовності до певного виду діяльності здебільшого виділяють чотири рівні сформованості досліджуваного феномена з виокремленням проміжних рівнів.

Тому, опираючись на власний досвід та аналіз науково-педагогічної літератури й погоджуючись з думкою Н. Кузьміної, яка виділяє чотири рівні (репродуктивний, адаптивний, локально-моделюючий, системно-моделюючий) продуктивності педагогічної діяльності [33], вважаємо за доцільне оцінювати формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів згідно таких рівнів: творчий, достатній, репродуктивний, початковий.

Кожен рівень містить відповідні характеристики сформованості готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності. Розглянемо їх детальніше.

*Творчий рівень* готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності характеризується сформованістю потреби у вдосконаленні професійної майстерності, поглиблені знань щодо використання проектного методу навчання; спрямованістю на використання інноваційних технологій у роботі вчителя філологічних спеціальностей з метою покращення результатів педагогічної діяльності та ефективного формування у учнів мовленєвих компетенцій. Вчителі, яким притаманний творчий рівень готовності до проектної діяльності виявляють позитивне ставлення до нововведень, мотивацію до опанування знаннями щодо використання проектного методу в професійній діяльності. Учителі, яким притаманний творчий рівень готовності до проектної діяльності вміють добирати відповідні методи і форми для конструювання проектів і варіантів їх застосування в професійній діяльності; можуть розробляти та реалізовувати власні проекти, які відзначаються оригінальністю та творчим підходом; здійснюють постійний пошук можливостей для підвищення якості власної педагогічної праці. Крім того, вони вміють адекватно оцінити результати використання методу проектів під час навчального процесу, що дозволяє здійснювати корекцію власної діяльності.

*Достатній рівень* готовності до проектної діяльності властивий вчителям філологічних спеціальностей, які виявляють опосередкований інтерес до використання проектних методів у професійній діяльності. Вони демонструють

потребу у поглибленні знань щодо використання проектних методів навчання, однак не намагаються створювати власні розробки, а обмежуються використанням уже готових проектів за відомим алгоритмами.

Прагнення до підвищення професійної майстерності не є стійким, досить часто воно здійснюється фрагментарно. Вчителі філологічних спеціальностей з достатнім рівнем готовності до проектної діяльності розуміють необхідність вдосконалення навчального процесу, зокрема за допомогою впровадження проектних технологій, вони готові долати перешкоди, які виникають під час цього процесу, однак не завжди впевнені у власних силах. Тому на практиці це проявляється у впровадженні проектних технологій в навчальний процес, але без здійснення творчого підходу, без переосмислення наявного чужого досвіду використання проектів під час вивчення філологічних дисциплін.

Вчителі такого рівня готовності здатні оцінити власну майстерність у використанні проектного методу, однак не завжди готові до її корекції.

*Репродуктивний рівень* готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності характеризується тим, що у них несформована потреба у вдосконаленні педагогічної майстерності; проявляється нестійке прагнення до покращення педагогічних результатів шляхом вдосконалення методів роботи під час вивчення іноземної мови. Вчителі-філологи із репродуктивним рівнем готовності до проектної діяльності розуміють необхідність нововведень у навчальному процесі, однак на практиці втілювати ці нововведення в них немає бажання. Знання щодо особливостей використання методу проектів під час професійної діяльності є поверхневими, вчителі-філологи з репродуктивним рівнем готовності не володіють методикою організації занять за методом проектів. Вчителі, яким притаманний даний рівень готовності до проектної діяльності, лише інколи вдаються до аналізу результатів своєї роботи у напрямі оволодіння вказаними педагогічними інноваціями; вони здатні до професійного розвитку лише за умови зовнішнього примусу (наприклад, у процесі підготовки до чергової атестації). Крім того, вони не вбачають необхідності в самоосвіті та саморозвитку, самоконтролі в напрямі опанування інноваційних технологій

навчання через низку причин (наприклад, через значний педагогічний стаж або бажання лише відпрацювати декілька років до пенсії).

*Початковий рівень* готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності притаманний вчителям з несформованим пізнавальним інтересом, відсутністю внутрішніх мотивів упроваджувати будь-які педагогічні новації у професійну діяльність. В них відсутня потреба у вдосконаленні педагогічної майстерності, в оволодінні знаннями, уміннями та навичками, необхідними для використання методу проектів у професійній діяльності учителя-філолога. Вони не володіють навичками педагогічного аналізу і не мають бажання їх опанувати.

Загальна характеристика критеріїв та показників готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу наведена в таблиці 2.3

Таблиця 2.3.

Характеристика критеріїв та показників за рівнями готовності до проектної діяльності

Кри терій	Показники	Характеристика рівня
<i>Творчий рівень</i>		
Ціннісний	потреба в використанні методу проектів в професійній діяльності	стійка потреба у використанні методу проектів під час професійної діяльності, учитель в змозі обґрунтувати доцільність їх використання
	прагнення до постійного вдосконалення професійної майстерності	наявні внутрішні мотиви постійного вдосконалення професійної майстерності
Змісто вий	знання про зміст та особливості використання методу проектів	вчитель має ґрунтовні знання щодо методу проектів та особливостей здійснення проектної діяльності, вміє аналізувати наявні проекти
Операційний	уміння організувати як власну проектну діяльність, так і керувати проектною діяльністю учнів;	наявні вміння здійснювати проектну діяльність, як за готовими алгоритмами, так і створювати власні творчі проекти. Вчитель вміє ефективно керувати проектною діяльністю учнів, попереджаючи можливі в процесі такої діяльності конфлікти.



## Продовження таблиці 2.3.

	Показники	Характеристика рівня
	уміння передбачити результати проектної діяльності, визначити її переваги та недоліки у визначеній ситуації	сформована здатність визначати навчальні завдання, які доцільно виконувати за допомогою методу проектів, при цьому досягаючи максимального освітнього ефекту
Коригувальний	уміння оцінювати власну діяльність та корегувати дії відповідно до одержаних результатів	сформована здатність аналізувати та адекватно оцінювати власну проектну діяльність, виділяти позитивні риси цього досвіду, визначати негативні моменти у здійсненні проектної діяльності та в подальшій роботі уникати подібних ситуацій
Професійно-творчий	здатність створювати авторські проекти	вчитель вміє створювати акторські проекти з дотриманням усіх вимог проектної діяльності
	наявність творчого підходу у використанні методу проектів під час власної педагогічної діяльності	наявна здатність як адаптувати готові проекти до власного стилю викладання, так і здатність самостійно розробляти та направляти проектну діяльність учнів
<i>Достатній рівень</i>		
Ціннісний	потреба в використанні методу проектів в професійній діяльності	вчитель розуміє необхідність вдосконалення навчального процесу шляхом використання методу проектів
	прагнення до постійного вдосконалення професійної майстерності	мотиви до вдосконалення професійної майстерності обумовлюються зовнішніми факторами (черговою атестацією)
Змістовий	знання про зміст та особливості використання методу проектів	вчитель має знання щодо методу проектів та особливостей здійснення проектної діяльності, однак вміння аналізу наявних проектів не сформоване
Операційний	уміння організувати як власну проектну діяльність, так і керувати проектною діяльністю учнів;	вчитель може відтворити проектну діяльність за відпрацьованими готовими алгоритмами, однак відчуває труднощі в процесі проектування уроків та позакласних заходів із використанням проектної технології.
	уміння передбачити результати проектної діяльності, визначити її переваги та недоліки у визначеній ситуації	уміння аналізувати результати проектної діяльності, визначити її переваги та недоліки у визначеній ситуації часткові, в процесі проектної діяльності допускаються незначні помилки, які суттєво не впливають на результат
Коригувальний	уміння оцінювати власну діяльність та корегувати дії відповідно до одержаних результатів	наявні вміння аналізувати власний досвід, однак при аналізі власне проектної діяльності спостерігаються певні недоліки
Професійно-творчий	здатність створювати авторські проекти	вчитель вміє створювати авторські проекти, однак при цьому допускає помилки, які частково спливають на кінцевий результат
	наявність творчого підходу у використанні методу проектів під час власної педагогічної діяльності	вчитель може використовувати навчальні проекти за розробленими алгоритмами із привнесенням окремих індивідуальних рис. Творчість у проектній діяльності проявляється епізодично.

## Продовження таблиці 2.3.

	Показники	Характеристика рівня
<i>Репродуктивний рівень</i>		
Ціннісний	потреба в використанні методу проектів в професійній діяльності	використання методу проектів під час фахової діяльності відбувається не з власної ініціативи, а лише з подання, наприклад, голови циклової комісії.
	прагнення до постійного вдосконалення професійної майстерності	мотиви до вдосконалення професійної майстерності не сформовані, вона здійснюється фрагментарно та повністю обумовлюються зовнішніми факторами
Змістовий	знання про зміст та особливості використання методу проектів	вчитель розуміє сутність проектного методу, однак не знає особливостей здійснення проектної діяльності, здійснювати аналіз наявних проектів не вміє
Операційний	уміння організувати як власну проектну діяльність, так і керувати проектною діяльністю учнів	Вчитель використовує проектний метод навчання, однак при проведенні уроків із використанням готових проектів припускається помилок, які зменшують ефективність даного методу, що приводить до зменшення очікуваного результату
	уміння передбачити результати проектної діяльності, визначити її переваги та недоліки у визначеній ситуації	уміння аналізувати результати проектної діяльності, визначити її переваги та недоліки у визначеній ситуації не сформовані, в процесі проектної діяльності допускаються незначні помилки, які впливають на результат
Коригувальний	уміння оцінювати власну діяльність та корегувати дії відповідно до одержаних результатів	уміння здійснювати аналіз як власної педагогічної діяльності на предмет можливості впровадження проектних технологій, так і навички проводити аналіз продемонстрованого досвіду використання проектного методу не часткові. У судженнях спостерігається шаблонність, вчитель говорить почутими раніше фразами, висловлюючи свою думку щодо проектних методів навчання, не до кінця усвідомлюючи зміст самого явища. При цьому спостерігається низький рівень самооцінки.
Професійно-творчий	здатність створювати авторські проекти	При намаганні створити власний проект допускає помилки, які суттєво спливають на кінцевий результат
	наявність творчого підходу у використанні методу проектів під час власної педагогічної діяльності	здатний ефективно використати навчальні проекти у власній професійній діяльності тільки за розробленими алгоритмам, відхилення від плану роботи над проектом викликає труднощі
<i>Початковий рівень</i>		
Ціннісний	потреба в застосуванні методу проектів в професійній діяльності	вчитель не усвідомлює необхідність вдосконалення навчального процесу шляхом використання методу проектів, виражає негативне ставлення до нього
	прагнення до постійного вдосконалення професійної майстерності	прагнення до постійного вдосконалення професійної майстерності відсутнє, вчитель працює за шаблоном і не бажає змінювати стиль діяльності. вплив зовнішніх факторів не приводить до значимого результату

## Продовження таблиці 2.3.

	Показники	Характеристика рівня
Змістовий	знання про зміст та особливості використання методу проєктів	знання щодо суті проєктного методу навчання є фрагментарними або відсутніми, вчитель не знає особливостей здійснення проєктної діяльності, здійснювати аналіз наявних проєктів не вміє
Операційний	уміння організувати як власну проєктну діяльність, так і керувати проєктною діяльністю учнів;	вміннями та навички використовувати проєктний метод навчання відсутні або його використання є фрагментарними і не призводять до отримання бажаного результату
	уміння передбачити результати проєктної діяльності, визначити її переваги та недоліки у визначеній ситуації	уміння аналізувати результати проєктної діяльності не сформовані, в процесі проєктної діяльності допускаються значні помилки, які впливають на результат
Коригувальний	уміння оцінювати власну діяльність та корегувати дії відповідно до одержаних результатів	уміння адекватно оцінювати власну діяльність відсутнє. Під час аналізу не здійснюється спроба вивчити окремі сторони проєктної діяльності, виявити певні властивості, але висновки необґрунтовані, розроблені заходи – не є доцільними в даній ситуації
Професійно-творчий	здатність створювати авторські проєкти	створювати авторські проєкти не вміє і не має бажання
	наявність творчого підходу у використанні методу проєктів під час власної педагогічної діяльності	намагання використати навчальні проєкти за розробленими алгоритмами і власній професійній діяльності із привнесенням в них окремих індивідуальних рис приводять до протилежного результату

Таким чином, визначено критерії (ціннісний, змістовий, операційний, коригувальний та професійно-творчий), показники та рівні (початковий, репродуктивний, достатній, творчий) готовності вчителів філологічних спеціальностей до проєктної діяльності. З метою організації педагогічного експерименту щодо формування вчителів філологічних спеціальностей до проєктної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів визначаємо організаційно-педагогічні умови цього процесу.

### **2.3 Організаційно-педагогічні умови формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проєктної діяльності**

На сучасному етапі модернізації системи загальної середньої освіти важливе

значення має проблема підвищення кваліфікації педагогічних працівників, впровадження у навчально-виховний процес сучасних досягнень психолого-педагогічної науки й передового педагогічного досвіду. Розв'язати цю проблему можна різними шляхами, але, передусім, через ефективну організацію науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу.

Погоджуємося з думкою Т. Гуцан, яка розглядає педагогічні умови як структурну оболонку педагогічних технологій чи педагогічних моделей та вважає, що саме завдяки педагогічним умовам реалізуються компоненти технології [35].

При цьому, вважаємо, що особливості організації педагогічного експерименту щодо формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів передбачають виділення саме організаційно-педагогічних умов. В процесі визначення та опису організаційно-педагогічних умов використовуємо результати наукових-досліджень В. Загвязинського, який вважає, що система вдосконалення професійної майстерності вчителя має враховувати такі організаційні умови:

- забезпечення теоретичного оснащення (система педагогічних знань);
- реалізація методичного оснащення (вміння варіативно використовувати методи, прийоми, форми навчання й виховання, оволодіння технікою і технологією розв'язання педагогічних завдань);
- спонукання до творчого вирішення педагогічних завдань, в основі якого лежить позитивне відношення до педагогічної діяльності, потреба у самовдосконаленні тощо;
- сприяння розвитку пізнавальної активності, самостійності, вміння визначити альтернативу очевидному, аналіз та оцінка різноманітних варіантів, прогнозування ходу педагогічного процесу, висування гіпотез, перенесення їх в практичну площину [36, с. 29].

У нашому дослідженні будемо використовувати результати наукових пошуків С. Семенця [37], який зазначив, що педагогічні умови розвивального навчання мають бути пов'язані з його провідними функціями та теоретичними

підходами. Це означає, що при визначенні організаційно-педагогічних умов формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу ми маємо співвіднести педагогічні умови досліджуваного процесу з базовими категоріями та теоретичними підходами до проведеного дослідження. Крім того, мають бути враховані організаційні вимоги щодо здійснення науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. Узагальнення зазначених підходів дає можливість сформулювати організаційно-педагогічні умови формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей.

З метою планування та проведення педагогічного експерименту щодо формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів обґрунтуємо організаційно-педагогічні умови забезпечення даного процесу, при цьому врахувавши вимоги основних положень методології.

Ґрунтовне наукове пояснення методології здійснення проектної діяльності в освіті здійснив В. Беспалько [23]. В свою чергу, Н. Масюкова виділяє системний, дослідницький, аксіологічний, діяльнісний та особистісно-орієнтований підходи [38]. До визначених зазначених підходів Л. Хоружа додає технологічний і культурологічний [39], а Н. Іонова [40, с. 124] вважає, що проектну діяльність варто розглядати з позицій соціокультурного, системного, діяльнісного та інтегративного підходів.

На підставі аналізу науково-методичної літератури та враховуючи особливості здійснення проектної діяльності, використовуємо у подальших дослідженнях положення системного, діяльнісного, компетентнісного, особистісно-орієнтованого та інформаційного підходів.

На думку В. Зіневича одним з провідних у процесі здійснення проектної діяльності є саме системний підхід, оскільки він передбачає використання усієї сукупності ресурсів особистості і враховує цілісність, взаємообумовленість та взаємозв'язок компонентів процесу [41, с. 102]. В дослідженні Ю. Беха та

А. Слепцова система визначена як сукупність об'єктів з їх відносинами і зв'язками, якій притаманні такі ознаки: цілісність – незалежність системи від зовнішнього середовища і від інших систем); зв'язність – наявність зв'язків, що дозволяють з'єднувати декілька елементів системи; функціональність – наявність цілей, що не є простою сумою цілей елементів, які належать системі) [42, с. 207-208].

Послідовність та стратегію формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності будемо будувати на засадах системного підходу. Послідовність планування роботи щодо формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів наведена на рис. 2.6.



Рис. 2.6. Планування формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в системі науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів

При цьому ми враховували положення, що будь-яка система у своєму розвитку проходить певні етапи: виникнення, становлення, перетворення. Формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної

діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів здійснювалося у процесі реалізації окремих програм і проектів. Усі ці дії відображаються з послідовним проходженням певних етапів (рис. 2.7).



Рис. 2.7. Етапи формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності

Охарактеризуємо особливості врахування положень діяльнісного підходу в процесі розвитку готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи закладів загальної середньої освіти. Один з основоположників діяльнісного підходу С. Рубінштейн визначив, що зміст та спрямованість діяльності учня визначає розвиток його особистості [43, с. 12]. Вчений виділив такі змістові компоненти діяльності: цілі, мотиви, дії, операції тощо.

Відповідно до діяльнісного підходу вважаємо за доцільне на кожному етапі науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів визначати смислові компоненти проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей, що дозволить забезпечити розвиток готовності до проектної діяльності:

– аналітичний етап: здійснення аналізу науково-методичної роботи у закладах загальної середньої освіти з метою визначення шляхів вирішення поставленого завдання та теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми дослідження;

– етап планування: визначення мети, завдань, змісту, форм, методів науково-методичної роботи, а також організаційно-педагогічних умов її здійснення та перспектив розвитку з метою формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей. На даному етапі ми визначаємо основні напрямки вдосконалення навчально-методичної роботи навчального закладу, які дозволять цілеспрямовано формувати готовність до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей та проводили теоретичний аналіз висунутих гіпотез;

– організаційний етап: удосконалення структури системи науково-методичної роботи, змісту діяльності методичних об'єднань. Завданнями даного етапу є підготовка та реалізація планів науково-методичної роботи, підвищення кваліфікації вчителів-філологів у визначених планом науково-методичної роботи школи формах. Під час цього етапу вносимо зміни у систему науково-методичної роботи, здійснюємо поетапне планування стратегії формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей, створюємо проектну групу;

– контрольний етап: створення та підтримка стабільного зворотного зв'язку з метою оцінки результатів науково-методичної роботи. На даному етапі здійснюються контрольні заходи щодо реалізації структурно-організаційної моделі формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей, а саме: аналіз стану виконання запланованої роботи, визначення позитивних та негативних рис виконаної роботи;

– коригуючий етап: виправлення у діяльності вчителів філологічних спеціальностей недоліків, пов'язаних із використанням застарілих методик, що не відбивають сучасних вимог, умов і можливостей суспільства.

Необхідність виділення та дотримання такої послідовності в організації



діяльності щодо розвитку готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності обґрунтована ще й тим, що проектна діяльність – це складний багатоетапний розумовий процес.

Особливості організації роботи на кожному етапі наведені в додатку А.

На основі досліджень Н. Кузьміної та Н. Кухарева [44], які виділяють такі функціональні компоненти педагогічної діяльності: суб'єкт педагогічного впливу, об'єкт педагогічного впливу, предмет їх спільної діяльності, цілі навчання, засоби педагогічної комунікації, вважаємо за доцільне визначити зазначені компоненти в межах нашого педагогічного дослідження (рис. 2.8).



Рис. 2.8. Функціональні компоненти проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей

Використання вимог особистісно-орієнтованого підходу в процесі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи закладів загальної середньої

освіти визначається тим, що метод проектів має низку суттєвих ознак особистісно-орієнтованої пізнавальної діяльності: елементи дослідно-пошукової діяльності, інтерактивна взаємодія учасників проекту, наявність запланованого кінцевого результату у вигляді об'єкта проектування. Проектна діяльність спрямована на особистісну продуктивну діяльність учнів та забезпечує творчу самореалізацію в процесі навчання.

Особистісно-орієнтований підхід вважається одним із найрезультативніших у закладах загальної середньої освіти, що підтверджується результатами наукових досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних вчених (О. Безкоровайна [45], О. Бігич [46], Р. Гришкова [47], Н. Ромашева [48], G. Dudeney [49], С. Rogers [50]).

На думку О. Дубасенюк, необхідність використання особистісно орієнтованої освіти як цілеспрямованого, планомірного, безперервного, спеціально організованого педагогічного процесу в тому, що він спрямований на розвиток і саморозвиток учня, становлення його як особистості з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів, здібностей [51, с. 16].

І. Якіманська підкреслює, що в основі особистісно орієнтованого підходу «лежить визнання індивідуальності, самоцінності кожної людини, її розвитку не як колективного об'єкту, але, перш за все, як індивіда, наділеного своїм неповторним суб'єктивним досвідом» [52, с. 9].

Американський дослідник Б. Філіпс, наголошує на тому, що особистісно-орієнтоване навчання буде ефективним, якщо враховані такі його вимоги: у формуванні мети викладання враховані інтереси слухачів, навчальні завдання відповідають нагальним потребам учнів, мотивовані та пов'язані з їх минулим досвідом, учасники активно залучені до процесу навчання і самі ним керують, серед учасників навчального процесу створена атмосфера взаємоповаги [53, с. 65].

Тому, зважаючи на вимоги особистісно орієнтованого підходу під час організації педагогічного експерименту, будемо орієнтуватися на такі його ознаки: організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії, створення умов для самоактуалізації особистості, її активізації, забезпечення зовнішніх і внутрішніх

мотивів учнів, отримання задоволення від вирішення навчальних завдань і завдань у співпраці з іншими суб'єктами освіти, забезпечення умов для самооцінювання [4, с. 65].

Щодо організації проектної діяльності вчителя філологічних дисциплін за вимогами особистісно-орієнтованого підходу, то вона характеризується:

– новаторськими цілями (сформоване завдання – не лише передача готових знань та вмінь, але і формування в учнів відповідних компетенцій (мовної, мовленнєвої та соціокультурної) як інтегрованого результату індивідуальної та колективної навчальної діяльності учнів в процесі виконання проектів;

– специфічними засобами досягнення мети (у вигляді проектного методу навчання, ефективної організації та мотивації праці учня). Організація роботи на уроці відбувається як спільна діяльність групи учнів, що є досить актуальним, оскільки передбачає створення різноманітними засобами позитивної емоційної атмосфери із можливістю кожній дитині випробувати себе в різних видах творчості.

Аналіз педагогічної діяльності кращих учителів філологічних спеціальностей в закладах загальної середньої освіти дає підставу стверджувати, що однією з умов формування готовності до проектної діяльності є професійна майстерність вчителя, творчий підхід до використання кращих досягнень сучасної педагогіки, постійний пошук найбільш результативних педагогічних рішень, критичний аналіз своєї діяльності, а також бажання реалізувати під час фахової діяльності компетентнісний підхід. Врахування вимог компетентнісного підходу в процесі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності зумовлено особливостями розвитку школи, коли навчально-пізнавальний процес необхідно спрямовувати на формування в учнів загальнонавчальних умінь і навичок та ключових компетенцій.

Компетентнісний підхід до формування змісту та організації навчального процесу покладено в основу створення Державного стандарту повної загальної середньої освіти, навчальних програм, критеріїв оцінювання навчальних

досягнень школярів у системі загальної середньої освіти, згідно з якими школа повинна формувати цілісну систему універсальних знань, умінь і навичок, а також особистої відповідальності учня за результати навчання, тобто ключові компетентності, що визначають сучасний зміст та якість навчання. Набуття компетентності перетворює учня з носія академічних знань у людину активну, соціально пристосовану, налаштовану не лише на спілкування щодо обміну інформацією, а й на соціалізацію в суспільстві з метою практичного використання здобутих знань [55, с. 2-3].

Це твердження узгоджується з дослідженнями Е. Зеєра, А. Павлова, Е. Симанюк, які стверджують, що загальною ідеєю компетентнісного підходу є компетентнісно орієнтована освіта, яка спрямована на комплексне засвоєння знань та способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних аспектах свого життя [56]. Г. Селевко визначає компетентнісний підхід як поступову переорієнтацію освітньої парадигми з переважною передачею знань і формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, що визначають потенціал, здатності до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багатofакторного соціально-політичного, ринково-економічного та інфо-комунікаційного простору [57, с. 141-143].

Доцільність використання компетентнісного підходу у нашому дослідженні визначається тим, що він передбачає оволодіння цілісним досвідом вирішення життєвих проблем, майстерність виконання соціальних ролей на основі предметного знання, відповідальності, комунікативності, бажання і вміння працювати творчо, вирішувати нестандартні завдання [58].

Використання компетентнісного підходу в нашому педагогічному дослідженні безпосередньо пов'язане з особистісно-орієнтованим і діяльнісним підходами, оскільки передбачає розвиток особистості учня і може бути реалізованим і перевіреном тільки в процесі виконання ним певного комплексу дій. Основні якості учня, які формуються в процесі проектної діяльності під час вивчення філологічних дисциплін – це свідоме та відповідальне ставлення до навчання, прагнення до самоосвіти, розвиток фантазії і уяви, сформоване відчуття

краси, самостійність, працьовитість, естетичний та художній смак, культура мовлення тощо. Робота над проектом сприяє ефективному формуванню зазначених якостей з урахуванням їх інтересів та здібностей.

Основною метою використання методу проектів у вивченні філологічних дисциплін ми вважаємо активізацію навчально-пізнавальної діяльності та розвиток комунікативної компетентності учнями, враховуючи різний рівень підготовки та швидкість сприйняття інформації. Погоджуємося із дослідженнями Г. Китайгородської [59], О. Заблоцької [60], Т. Михайленко [61] та С. Роман [62] з тим, що в поняття комунікативної компетенції входять:

- мовленнєва компетенція – створення можливості проявляти комунікативні навички в усіх видах мовленнєвої діяльності;
- соціокультурна компетенція – формування уявлення про соціокультурну специфіку країни, мова якої вивчається;
- мовна компетенція – опанування учнями лексичних одиниць з теми, як необхідної основи для формування мовленнєвих вмінь;
- навчально-пізнавальна компетенція – вдосконалення навчальної діяльності з оволодіння іноземною мовою;
- компенсаторна компетенція – формування навичок виходити із важких життєвих ситуацій в умовах дефіциту мовних засобів.

А також під час здійснення проектної діяльності формується інформаційна компетентність, яка проявляється в умінні самостійно працювати з довідковою літературою, самостійно знаходити необхідну інформацію з різних галузей знань [61].

В процесі педагогічного дослідження умов розвитку готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей, нами було використано також інформаційний підхід.

Основи використання інформаційного підходу в педагогіці закладено у дослідженні М. Ващекина та Ю. Абрамова, які розглядають інформаційний підхід як «проміжну ланку між філософією і фундаментальними теоретичними методами соціальних наук. Він має першорядне значення для інформатики як теорії

наукової інформації і науково-інформаційної діяльності» [63, с. 26].

Погоджуємо с думкою Л. Петренко, що інформаційний підхід – це сукупність методів наукового пізнання, принципів, умов, які відображають інформаційний аспект дійсності, забезпечується інформатикою та реалізується у процесі інформаційно-аналітичної діяльності [64, с. 154].

У нашому дослідженні інформаційний підхід використано з метою виявлення та аналізу інформаційних аспектів процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності.

Обґрунтування організаційно-педагогічних умов процесу формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу узгоджене з особливостями та умовами здійснення проектної діяльності, змістовими характеристиками поняття педагогічних умов, а також особливостями та вимогами щодо організації науково-методичної роботи школи.

У процесі теоретичного аналізу проблеми формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу нами на підставі аналізу наукових досліджень К. Кончович [29] (формування готовності майбутніх вчителів-філологів до педагогічного спілкування), А. Береснева [65] (підготовка майбутніх вчителів іноземних мов до застосування особистісно-орієнтованих технологій навчання), І. Гавриш [66] (формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності), Ю. Жилияєвої [67] (застосування методу проектів у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів іноземних мов), В. Коваль [68] (формування професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів), Ю. Пелех [69] (формування ціннісно-сміислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності), Р. Ковальського [70] (формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організаційно-педагогічної роботи) та інших, власного педагогічного досвіду було виокремлено ряд організаційно-педагогічних умов для наступної експертизи.

У склад експертної групи потрібно включати експертів, які мають глибокі

знання про предмет та об'єкт дослідження. Таким чином, до групи експертів добираються найдосвідченіші спеціалісти. Головний серед усіх критеріїв відбору експертів – професійна компетентність. Для визначення її рівня використовують два методи: самооцінювання експертів і колективну оцінку авторитетності кожного з кандидатів в експерти.

Метод експертного оцінювання поширений у педагогічних дослідженнях, процедура опитування експертів може бути очною та заочною. Для експертного оцінювання використовують також і результати їх атестації у закладах освіти, де працюють експерти.

Метод самооцінювання експертів був застосований для анкетування 829 вчителів філологічних спеціальностей – слухачів закладів післядипломної освіти: 134 слухача Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, 172 слухача Рівненського державного гуманітарного університету, 172 слухача КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 243 слухача КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти», 108 слухачів Криворізького державного педагогічного університету. Їм було запропоновано розроблену автором анкету для визначення рівня сформованості готовності до проектної діяльності (табл. 2.4) та запропоновано оцінити наявність показників за шкалою, яка відповідає окресленим рівням готовності до проектної діяльності (початковий, репродуктивний, достатній, творчий).

За результатами самоанкетування було визначено, що 112 осіб продемонстрували творчий рівень готовності до проектної діяльності. Із цих 112 осіб за результатами їх атестації у закладах освіти, де вони працюють, було обрано 20 експертів. Критерієм відбору експертів стали показники їх педагогічної майстерності (атестаційний рівень, керівництво кружками, перемоги у конкурсах педагогічної майстерності різного рівня тощо). Експерти здійснили ранжування запропонованих організаційно-педагогічних умов формування готовності до проектної діяльності.

### Анкета для визначення рівня готовності до проектної діяльності

Мінімальне значення показника	Значення	Максимальне значення показника
Я не використовую метод проектів в професійній діяльності взагалі	1 2 3 4	Я прагну використовувати метод проектів в професійній діяльності
Я не вважаю за доцільне вдосконалювати свою професійну майстерність	1 2 3 4	Я прагну систематично вдосконалювати свою професійну майстерність
Я не знаю про метод проектів та особливості його використання	1 2 3 4	Я знаю особливості використання методу проектів
Я не володію методикою організації проектної діяльності взагалі	1 2 3 4	Я вмію організувати як власну проектну діяльність, так і керувати проектною діяльністю учнів
Я не можу передбачити результати проектної діяльності, не вмію визначити її переваги та недоліки	1 2 3 4	Я можу досить точно передбачити результати проектної діяльності, визначити її переваги та недоліки у визначеній ситуації.
Я не можу адекватно оцінюю власну діяльність та зробити висновки	1 2 3 4	Я адекватно оцінюю власну діяльність та вмію корегувати дії відповідно до одержаних результатів
Я ніколи не створював авторські проекти	1 2 3 4	Я створював ефективні авторські проекти
Використовую проекти лише за готовими алгоритмами	1 2 3 4	Я завжди намагаюсь вдосконалити процес створення проектів, внести авторські корективи

На підставі цього ранжування було виокремлено організаційно-педагогічні умови, які на думку експертів є значимими щодо формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів:

- психолого-педагогічні: зовнішня мотивація вчителів-філологів до використання проектної діяльності; створення умов для професійного вдосконалення; формування внутрішньої мотивації до використання проектної технології навчання шляхом набуття здатності самостійно вдосконалювати знання, вміння й навички протягом усієї професійної діяльності;
- методичні: вдосконалення організації науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу; формування змісту науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу та окремого вчителя відповідно до особливостей проектної діяльності;
- організаційні: впровадження проектної форми роботи під час навчальних занять та самостійної роботи учнів; управління якістю професійного



вдосконалення вчителя за допомогою контролю та самоконтролю відповідно до визначених принципів; використання інформаційно-комунікативних технологій під час здійснення проектної діяльності, оскільки за допомогою електронних ресурсів з'являється можливість інтенсифікувати й урізноманітнити процес навчання та зробити роботу над проектами більш ефективною; здійснення спільної проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей, спрямованої на розвиток проектної культури та критичність мислення учасників; впровадження поетапного формування готовності до проектної діяльності від початкового до творчого.

Охарактеризуємо особливості реалізації визначених організаційно-педагогічних умов формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

Однією із найважливіших умов формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності є надання вчителям об'єктивної, достовірної, точної зовнішньої і внутрішньої інформації про особливості проектної діяльності. Для цього була створена робоча група, яка займалася добором матеріалів для впровадження проектної діяльності в школі та її особливостей у філологічних дисциплінах, оскільки без наявності достовірної інформації не можна сформулювати методичну проблему, правильно оцінити ситуацію, визначити цілі і завдання науково-методичної роботи, організувати їх виконання.

До зовнішньої інформації відносимо досвід використання проектної діяльності в інших навчальних закладах (школах, ліцеях, колежах тощо) як позитивний так і негативний з детальним аналізом, публікації з теми дослідження тощо. До внутрішньої інформації відносимо сукупність даних про результати впровадження проектної діяльності у навчальному закладі, про особливості навчально-виховного процесу під час виконання проектів, особливості використання проектів у різних вікових групах, про рівень професійно-педагогічної компетентності вчителів, які займаються впровадженням проектної

діяльності, аналіз недоліків в процесі її здійснення тощо.

З метою отримання інформації про рівень професійно-педагогічної майстерності у використанні методу проектів використовуємо анкетування. Анкета, на підставі якої здійснювалося аналіз ставлення вчителів філологічних дисциплін до використання проектних технологій у професійній діяльності, наведена в додатках Д, Е, Є. Необхідність використання попереднього анкетування в процесі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів визначається тим, що дає можливість виявити недоліки та запланувати шляхи для усунення цих недоліків. Анкетування дало можливість виявити особливості виконання проектної діяльності вчителями філологічних спеціальностей та визначити практичні шляхи на підвищення якості навчально-виховного процесу.

На підставі проведеного анкетування було визначено, що необхідними умовами формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності є усвідомлення цілей, завдань та методів такої діяльності, які конкретизовані в плані діяльності окремого учителя філологічних дисциплін. Крім того, ми вважаємо, що доцільно планувати не лише індивідуальну проектну діяльність, але і спільну. Ці умови були відображенні в плані діяльності науково-методичної роботи школи (фрагмент плану наведений в додатку Ж). Всі дії щодо зазначеної роботи здійснювалися із використанням комп'ютерних технологій. Досвід використання комунікаційно-інформаційних технологій в процесі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей відображені в публікаціях автора [71-73].

На основі плану науково-методичної роботи були надані рекомендації щодо включення певних положень у індивідуальний план роботи кафедри іноземних мов та окремого вчителя, які дозволяють нам цілеспрямовано формувати готовність до проектної діяльності (додаток К) в межах виконання загальношкільної тематики «Удосконалення інформаційно-методичного простору гімназії – як умова розвитку потенційних здібностей учнів та творчої реалізації

педагогічної майстерності вчителів».

Вивчаючи роботу вчителів філологічних дисциплін, перш за все, ми звертали увагу на такі характеристики педагогічної діяльності:

1. Ставлення педагогів до новаторства та ступінь їх поінформованості про особливості проектної діяльності під час вивчення філологічних дисциплін.
2. Особливості мотиваційної сфери педагогів, які беруть участь в формуванні готовності до проектної діяльності під час вивчення філологічних дисциплін.
3. Систему уявлень педагогів про формування цілей проектної діяльності та їх очікування щодо результатів такої діяльності.
4. Рівень самооцінки теоретичних знань і професійної готовності педагога до проектної діяльності.

На основі теоретичного аналізу проектної діяльності було визначено мету використання проектів в професійній діяльності вчителів філологічних спеціальностей та напрямки її реалізації.

Координацію виконання розроблених планів забезпечувала створена проектна група, яка займалася послідовною деталізацією загальних завдань, напрямів і аналіз їх виконання у окремого виконавця, а також збиранням та узагальненням пропозицій вчителів філологічних спеціальностей щодо організації проектної діяльності та інтеграції їх у цілісну стратегію роботи. З метою оптимізації роботи проектної групи ми використовували обґрунтований розподіл обов'язків між керівниками школи, членами педагогічного колективу, проектною групою та окремими вчителями.

Таким чином, формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів здійснювалося, виходячи з того положення, що готовність вчителя до проектної діяльності виявляється в здатності до організації, виконання і регулювання такої діяльності. Готовність до проектної діяльності зумовлюється низкою чинників, найважливішим з яких є система методів і цілей здійснення проектної діяльності, наявність професійних знань і вмінь, безпосереднє

включення особистості в проектну діяльність.

Крім того, було визначено, що взаємодія окреслених організаційно-педагогічних умов в результаті забезпечить самоорганізацію вчителя. Підтвердженням цього є дослідження Г. Хакена, про те, що феномени синергетики виявляються у сукупному колективному ефекті взаємодії великого числа підсистем, що приводять до утворення стійких структур і самоорганізації у складних системах [74, с. 9]. Актуальність такого підходу саме в педагогічних дослідженнях обґрунтовано в дослідженні М. Федорової, яка стверджує, що синергетика є універсальною методологічною парадигмою і являє собою єдиний міждисциплінарний підхід до досліджуваних предметів і об'єктів [75, с. 13]. Тому є доцільним включити синергетичний підхід до визначених раніше методологічних підходів.

З метою формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів вважаємо за доцільне обґрунтувати структурно-організаційну модель цього процесу.

Розробка та реалізація структурно-організаційної моделі формування готовності вчителя філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу з врахуванням вимог системного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, компетентнісного та інформаційного підходів дозволить удосконалити процес підготовки, зробивши його впорядкованим та структурованим, забезпечить підвищення професійної майстерності вчителів філологічних спеціальностей.

## **2.4 Обґрунтування структурно-організаційної моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів**

Для визначення особливостей формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи

загальноосвітніх навчальних закладів та його оптимізації доцільним є використання моделювання, яке дає підставу детально охарактеризувати досліджуване явище.

На думку Г. Матушинського та А. Фролова актуальність моделювання педагогічних процесів пояснюється тим, що воно дає змогу поєднувати у процесі вивчення педагогічного об'єкта експеримент з побудовою логічних конструкцій та наукових абстракцій [76, с. 187]. Крім того, як зазначає Ю. Плотинський, у гуманітарній сфері дослідження завершуються здебільшого побудовою концептуальної моделі та роботою з нею [77].

В контексті нашого дослідження вважаємо актуальним означення В. Краєвського і В. Полонського: «Модель – це наступний результат абстрактного узагальнення практичного досвіду, а не прямий результат експерименту» [78, с. 268].

Теоретичні та практичні аспекти моделювання педагогічних процесів розглядаються в працях багатьох дослідників, зокрема О. Борисової, В. Введенського, О. Дахіна, М. Запрудського, Л. Карасьової, В. Курило, Є. Лодатко, Ю. Плотницького, О. Томільцева.

Теоретичні підходи до моделювання процесу формування професійної компетентності вчителів-філологів присвячені праці Н. Голуб, А. Грищенко, С. Корнієнко, Л. Мацько, О. Пономарів, О. Птущенко, Т. Симоненко, І. Трешина, К. Кончович та ін.

Практична цінність моделі у педагогічних дослідженнях, як зазначає В. Міхеєв, визначається її адекватністю досліджуваним сторонам об'єкта, а також тим, наскільки правильно враховані на етапах побудови моделі основні принципи моделювання (наочність, визначеність, об'єктивність). Все це визначає можливості і тип моделі, її функції у педагогічному дослідженні [79].

Як стверджує С. Гончаренко в дослідженні [80], у педагогіці моделювання як особливий метод наукового пізнання в основному застосовується у двох аспектах. По-перше, як метод наукового пізнання власне педагогічних об'єктів, по-друге, в навчальному процесі як метод навчання з метою вирішення певних

дидактичних завдань. Сутність моделювання полягає у встановленні подібності явищ (аналогій), адекватності одного об'єкта іншому в певних співвідношеннях і на цій основі – перетворення простішого за структурою і змістом об'єкта в модель складнішого, яким є оригінал. Дослідник отримує можливість переносення даних за аналогією до оригіналу. Інакше кажучи, модель – це допоміжний засіб, який у процесі пізнання, дослідження дає нову інформацію про основний об'єкт вивчення.

Моделювання педагогічних процесів, згідно із С. Мельник, складається з таких етапів:

- 1) постановка мети розв'язання педагогічної проблеми за допомогою моделі;
- 2) визначення основних компонентів педагогічної системи, які становлять її сутність;
- 3) виявлення об'єктивно існуючих взаємозв'язків між компонентами системи;
- 4) переведення компонентів системи абстрактною мовою (символікою);
- 5) вибір способів зображення моделі та її побудова [81 с. 26].

В контексті нашого дослідження, актуальними є розробки О. Борисової та Л. Карасьової, які під моделюванням розуміють процес створення моделі як ідеального уявлення, а також побудову модельного освітнього простору, включаючи модельні ситуації, які заміщують реальну дійсність. На їхню думку, модель діяльності спеціаліста, яка побудована на компетентнісному підході, одночасно визначає: необхідні компетентності; види педагогічної діяльності; зміст професійної освіти; способи роботи, освітні технології; використовувані засоби і форми організації навчального процесу [82, с. 87].

Моделювання здійснюється згідно певної структури, яка має чотири етапи:

I етап – постановка завдання (визначення місця і ролі досліджуваного об'єкта у системі освіти);

II етап створення і вибір моделі з метою вивчення оригіналу (побудова системи компонентів структури досліджуваного об'єкту);

III етап – вивчення моделі (установлення взаємозв'язків між компонентами системи);

IV етап – перенесення даних, отриманих у результаті вивчення моделі на оригінал (узагальнення результатів та прогнозування змін щодо поведінки досліджуваного об'єкта [83]).

Зважаючи на проаналізовані дослідження, ми погоджуємося думкою Ю. Шапрана, що модель виконує декілька функцій: визначає компоненти, які становлять систему; схематично та реально відображає зв'язки між компонентами, до того ж зв'язки всередині модельованого об'єкта можна порівняти зі зв'язками всередині моделі; є інструментом для порівняльного вивчення різних ознак явища, процесу, а також може розглядатися як ілюстрація методики, спрямованої на досягнення мети дослідження [84, с. 39].

Під час побудови моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів будемо базуватися на пропозиції А. Братко, що модель являє собою чотиримісну конструкцію, компонентами якої є суб'єкт (людина), завдання, що вирішується суб'єктом, об'єкт-оригінал (фрагмент реальної дійсності) і мова чи спосіб опису матеріального відтворення моделі [85].

Модель процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладах допомагає у процесі дослідження виконати такі завдання:

- формулювання конкретної мети для вчителів-філологів, якої вони повинні досягти в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів;
- здійснення контролю за ефективністю процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності;
- конкретизації вимог до знань, умінь, навичок і особистісних рис вчителів-філологів у вигляді набутих компетенцій та усвідомлення ними значення проектної діяльності в процесі їхнього фахового зростання;

– активізації спрямованості вчителя-філолога на професійний саморозвиток.

При моделюванні процесу формування готовності вчителів-філологів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів ми враховували особливості роботи вчителя-філолога, можливості науково-методичної роботи школи. Це дозволило обрати форми моделювання і розробити основні положення досліджуваного процесу.

Аналізуючи сучасні моделі формування професійної готовності учителів-філологів та беручи до уваги процес оновлення шкільної освіти, робимо висновок, що структурно-організаційна модель формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів має охоплювати систему компонентів, які несуть об'єктивну інформацію про мету, зміст, характер і результат діяльності вчителів-філологів в процесі науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів з метою формування готовності до проектної діяльності; складові процесу формування готовності до проектної діяльності; науково-методичне забезпечення процесу формування готовності до проектної діяльності, утворюючи описову, прогностичну модель.

Прогностичність розробленої моделі (зміни у поведінці досліджуваного об'єкта – рівень сформованості готовності до проектної діяльності можливо спрогнозувати залежно від здійсненого на нього впливу) визначається такими положеннями:

– врахуванням не лише сучасних, але й майбутніх потреб суспільства, зокрема відображенням нових вимог до професійного вдосконалення вчителів-філологів в умовах науково-методичної роботи та тенденцій розвитку загальноосвітнього навчального закладу;

– формулюванням положень структурно-організаційної моделі (принципів організації науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу з метою формування готовності до проектної діяльності) на основі аналізу науково-педагогічної літератури, дисертаційних досліджень та



власного досвіду;

– досягненням гнучкості структурно-організаційної моделі за умов дотримання ступеневості та етапності формування готовності до проектної діяльності вчителів-філологів в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу;

– з'ясуванням організаційно-педагогічних умов, що впливають на досліджуваний процес і визначають методика та технології формування готовності до проектної діяльності вчителів-філологів в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу;

– аналізом усіх етапів формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів, який виражається у рівнях та передбачає здійснення постійного моніторингу отриманих результатів.

Під час моделювання основним завданням було розробка такої моделі, яка дозволила б підвищити ефективність організації науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу з метою професійного вдосконалення вчителів-філологів та формування в них готовності до здійснення проектної діяльності. У якості об'єкта моделювання визначено процес формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. Далі здійснювалося з'ясування структурних елементів моделі і встановлення зв'язків між ними. Теоретичне моделювання процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу здійснено за таким алгоритмом:

1. Визначення чинників, які зумовлюють потребу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності.

2. Визначення мети формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності.

3. Визначення методологічних підходів та організаційно-педагогічних

умов, які забезпечать формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу.

4. Визначення особливостей організації науково-методичної роботи закладів загальної середньої освіти з метою формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності;

5. Визначення діагностичного інструментарію визначення стану сформованості готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності.

6. Прогнозування кінцевого результату.

Аналізуючи різні підходи до розуміння сутності, змісту, структури, готовності до проектної діяльності вчителів-філологів, враховуючи специфіку їх професійної діяльності, було розроблено структурно-організаційну модель процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладів, яка складається з організаційного, змістового та діагностичного блоку і відображає процес формування готовності вчителя філологічних спеціальностей до проектної діяльності.

Вибір саме структурно-організаційної моделі зумовлений такими міркуваннями. В процесі побудови моделі, ми погоджуємося з думкою Л. Рикової, яка вважає, що структурні часові моделі відображають стадійність певного процесу або явища, причому стадії мають утворювати ланцюжок в часі [86]. Створена структурно-організаційна модель відображає процес формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладів в часі починаючи із встановлення мети, продовжуючи виконання завдань організаційного та технологічного блоку ми отримуємо прогнозований результат.

Крім того ми врахували, що об'єднання та впорядкування функціонально пов'язаних елементів у межах певної структури називають організаційною моделлю. Вона відображає внутрішню структуру об'єкта, який розглядається

(готовності до проектної діяльності вчителів-філологів): суб'єкти, об'єкти та умови, в яких реалізовано певний процес.

Враховуючи ці два підходи, ми вважаємо що розроблена модель готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів є структурно-організаційною, оскільки відображає поетапне формування готовності до проектної діяльності вчителів-філологів та організаційно-педагогічні умови за допомогою яких ми реалізуємо цей процес .

Спроектвану структурно-організаційну модель представлено на рис. 2.9.

Основні складові цієї структурно-організаційної моделі такі: мета, організаційний блок, технологічний блок, діагностичний блок та очікуваний результат. Метою впровадження структурно-організаційної моделі було формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу. Реалізація структурно-організаційної моделі здійснювалася протягом наступних чотирьох етапів відповідно до назви структурних блоків.

Організаційний блок відображає сукупність організаційно-педагогічних умов, які розуміються у нашому дослідженні як істотні обставини, що сприяють найбільш динамічному та продуктивному процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів через створення рефлексивного середовища, з метою реалізації прагнення вчителів до саморозвитку.

Технологічний блок структурно-організаційної моделі дає можливість подати процес розвитку готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу в єдності її основних елементів: організаційно-педагогічних умов, організації навчально-методичної роботи школи, що визначається сформованою метою та зорієнтовані на досягнення прогнозованого результату.



Рис. 2.9. Структурно-організаційна модель процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів

Змістове наповнення формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності характеризується знаннями про сутність, види, структуру проектної роботи, способи її реалізації у процесі здійснення фахової діяльності. Він відображає зміст, завдання та форми науково-методичної роботи, які були використанні нами у навчальному процесі загальноосвітнього навчального закладу і які спрямовувались на формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в єдності її компонентів (мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, креативного та рефлексивного).

Діагностичний блок структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів відображає взаємозв'язок критеріїв (ціннісного, змістового, операційного, коригувального, професійно-творчого) та рівнів сформованості готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності (початкового, репродуктивного, достатнього, творчого). Про цілісність структурно-організаційної моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів свідчить те, що мета, результат і всі її блоки взаємопов'язані між собою.

При визначенні особливостей формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей у процесі науково-методичної роботи школи ми спирались на загальні положення педагогіки про об'єктивний характер взаємодії форми та змісту у педагогічній діяльності, тому здійснення проектної діяльності відбувалося під час уроків, гурткової роботи та під час організації самостійної творчої діяльності учнів за визначеним планом науково-методичної роботи школи.

До доцільних засобів формування готовності до проектної діяльності у вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи школи належать:

- використання інформаційних технологій;

– інтенсифікація й активізація форм і методів професійного вдосконалення вчителів-філологів. Роботу на даному напрямку ми здійснювали керуючись таким принципами: проблемності (формулювання перед вчителями освітньої проблеми), погодженості та системності цілей навчання, націленості на самовдосконалення (формування готовності до проектної діяльності здійснюється через бажання вдосконалення професійної майстерності вчителя-філолога, контроль даного процесу – під час організації науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу);

– індивідуальні дослідницькі та винахідницькі завдання (проектна діяльність використовується не лише учнями під час вивчення української мови та літератури, світової літератури та іноземної мови, але і вчителем в процесі професійного самовдосконалення. Наприклад, робота над індивідуальною проблемною науково-методичною темою, результатом якої є проект);

– вдосконалення організації науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу.

Для вчителів-філологів із початковим рівнем готовності до проектної діяльності було передбачено формування цілей фахового вдосконалення, зокрема ознайомлення з технологією та формами реалізації проектної діяльності під час викладання іноземної мови. Це здійснювалося під час відкритих занять з філологічних дисциплін та на засіданнях методичних комісій філологів.

Для вчителів-філологів із репродуктивним рівнем готовності до проектної діяльності такі форми роботи доповнювалися та передбачали використання проектної діяльності (за готовими алгоритмами) у власній педагогічній роботі. Крім того, формувалися завдання методичної роботи у формі розробки та здійснення проектів. Це дало можливість забезпечити неперервність та наступність професійного вдосконалення педагога. Управління цим процесом здійснювалося під керівництвом проектної групи.

Вчителі-філологи із достатнім рівнем проектної діяльності залучалися до виконання творчих проектів, а також подавали на розгляд творчої групи власні проекти, які були виконані під час методичної роботи, так і проекти учнів, які

були виконані під час вивчення іноземної мови.

Вчителі-філологи з творчим рівнем проектної діяльності входили до складу проектної групи. Для них були передбачені такі форми роботи як наставництво, організація творчих загальношкільних проектів, методичний супровід проектної діяльності. Учителі-новатори розробляли авторські заняття за проектним методом навчання з метою розвитку рівня сформованості професійної компетентності інших учителів-філологів, створювали педагогічні майстерні, були авторами програм, посібників, підручників.

Це дозволило нам на якісно новому рівні організувати науково-методичну роботу загальноосвітнього навчального закладу і професійну діяльність учителів-філологів. Формування готовності до проектної діяльності передбачало зміну структурних компонентів готовності до проектної діяльності вчителя-філолога у результаті його свідомої цілеспрямованої активності.

З метою виявлення якісних змін нами були використані критерії (ціннісний, змістовий, операційний, коригувальний, професійно-творчий) готовності до проектної діяльності, які корелюють із структурними компонентами відповідної компетентності. Оцінювання кожного з критеріїв проводили за шкалою, що складається з чотирьох рівнів сформованості готовності до проектної діяльності. Результати роботи відображені в публікаціях автора [87-92].

Таким чином, управління процесом формування готовності вчителів-філологів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів згідно з наведеною структурно-організаційною моделлю передбачало певну траєкторію руху вчителя-філолога: від початкового рівня готовності до проектної діяльності, під час якого відбуваються визначення особливостей власної проектної діяльності, до творчого рівня готовності, на якому вчитель-філолог здатний до професійної самореалізації, створення та впровадження творчих проектів, в тому числі і міждисциплінарних.

Усі складові розробленої структурно-організаційної моделі спрямовані на кінцевий результат – формування готовності вчителів філологічних

спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи закладів загальної середньої освіти. Наступним кроком педагогічного дослідження є перевірка ефективності розробленої структурно-організаційної моделі шляхом організації педагогічного експерименту.

## **Висновки до розділу 2**

Узагальнюючи результати наукових досліджень з формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до здійснення проектної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах, базуючись на окреслених суперечностях та наукових підходах до проблеми дослідження у другому розділі подано моделювання процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу.

На підставі теоретичного аналізу особливостей здійснення проектної діяльності та умов організації науково-методичної роботи закладів загальної середньої освіти, визначено зміст, місце та значення проектної діяльності вчителя-філолога, розроблено та описано структурно-організаційну модель формування готовності учителів-філологів до проектної діяльності.

На підставі аналізу наукової літератури в розділі поглиблено розглянуто поняття проектної діяльності, умови її здійснення, особливості використання в процесі фахової діяльності вчителя-філолога, а також зміст і специфіку проектної діяльності під час професійного самовдосконалення педагога.

Основні завдання формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи закладів загальної середньої освіти полягають в тому, щоб:

- допомогти вчителю-філологу в розвитку його професійної майстерності з урахуванням новітніх тенденцій розвитку педагогіки та актуальних проблем сучасної школи;

- надати вчителю можливість усвідомити та опрацювати під керівництвом досвідчених колег методологію використання проектної технології



навчання;

- віднайти разом з учителем індивідуальний шлях реалізації методу проектів, як під час проведення уроків філологічних дисциплін, так і під час організації самостійної та творчої роботи учнів;

- орієнтувати вчителя на осмислення ним результатів педагогічних нововведень, сприяти виробленню критеріїв їх оцінки і самооцінки.

На основі ґрунтовного аналізу науково-педагогічної літератури та педагогічного досвіду встановлено, що рівень підготовки вчителя філологічних спеціальностей до проектної діяльності підвищується, якщо методично забезпечено:

- розробку структурно-організаційної моделі і програми формування готовності до проектної діяльності;

- відбір оптимальної сукупності форм і методів організації проектної педагогічної діяльності в умовах навчально-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу;

- послідовну реалізацію відібраної сукупності форм і методів формування готовності до проектної діяльності;

- зворотний зв'язок і коригування засвоєних компонентів проектної діяльності.

У другому розділі визначені структурні компоненти (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, креативний, рефлексивний) та критерії готовності (ціннісний, змістовий, операційний, коригувальний, професійно-творчий) до проектної діяльності вчителів-філологів, описані їх характеристики. Базуючись на визначених компонентах і критеріях готовності до проектної діяльності вчителів-філологів було окреслено рівні готовності до проектної діяльності (як початковий, репродуктивний, достатній, творчий), визначено їх особливості.

У розділі обґрунтовано та запропоновано структурно-організаційну модель формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу, яка містить організаційний, технологічний та діагностичний блоки.

Структурно-організаційна модель була побудована з врахуванням вимог системного, діяльнісного, компетентнісного, особистісно-орієнтовного, інформаційного та синергетичного підходів.

Впровадження структурно-організаційної моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу здійснювалося із дотриманням визначених та обґрунтованих організаційно-педагогічних умов: психолого-педагогічних (мотивація, створення умов для професійного вдосконалення, набуття здатності самостійно вдосконалювати знання, вміння й навички протягом усієї професійної діяльності); методичних (вдосконалення організації та змісту науково-методичної роботи); організаційних (впровадження проектної форми роботи, управління процесом професійного вдосконалення вчителя, використання інформаційно-комунікативних технологій, здійснення спільної проектної діяльності вчителів).

### Список джерел до розділу 2

1. Гладких В. Г., Емец М. С. Формирование профессионально педагогической готовности бакалавра технологического образования как научная проблема. Вестник Оренбургского государственного университета. Оренбург, 2011. №2 (121). С. 133–139.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер Ком, 1998. 688 с.
3. Бубнова М. Ю. Готовність майбутніх учителів математики до професійної діяльності. *Didactics of mathematics: Problems and Investigations*. 2010. № 33. С. 17–20.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
5. Дудорова Л. Ю. Технологія формування готовності майбутніх учителів до пропаганди і реалізації ідей здорового способу життя у професійній діяльності. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації* : зб. наук праць. Вінниця :

ВДПУ, 2009. Вип. 8. Т. 1. С. 185–191.

6. Дейниченко Г. В. Підготовка студентів природничо-математичних спеціальностей до технічного конструювання у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2009. 22 с.

7. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352с.

8. Липчанко-Ковачик О. В. Підготовка майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності: дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2016. 300 с.

9. Михайличенко Н. А. Готовність майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до творчої діяльності як педагогічна проблема. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 5 (23). С. 376–384.

10. Пушкар Т. М. Формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій : дис. ... к-та пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2016. 262 с.

11. Allwright R., Mumford H. *Perceiving and Pursuing Learner's Needs*. Oxford : Oxford University Press, 1986. 150 p.

12. Boxer P. *Reflective analysis. Recent advances in personal construct*. London, N.Y., 1980. – 231 p.

13. Brown H. D. *Learning a Second Culture. Culture Bound. Bridging the Cultural Gap in Language Teaching* / Ed. by J. M. Valdes. Cambridge : Cambridge University Press, 1986. P. 33–48.

14. Donald A. Schon *The Reflective Practitioner : How Professionals Think In Action*. Basic Books, 1-st edition, 1984. P. 28.

15. Guilford J. P. *New frontiers of testing in the discovery and development of human talent*. Seventh Annual Western Regional Conference on Testing Problems. Los Angeles, 1958. P. 42-49.

16. Robert J. Marzano, John S. Kendall. *Designing a new taxonomy of*

educational objectives. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2000. 193 p.

17. Zeichner K. M., Liston D. P. Teaching student teachers to reflect. *Harvard Educational Review*, 57:1, 25.1987. P. 23 – 48.

18. Van Manen J. *The Tact of Teaching : The meaning of pedagogical thoughtfulness*. Albany, NY : State University of New York Press, 1991. 240 p.

19. Василенко О. М. Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Хмельницький, 2009. 301 с.

20. Сисоєва С. О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1997. 532 с.

21. Ничкало Н. Г. Професійна освіта : словник: навчальний посібник / під ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 149 с.

22. Колесник Н. Є. Система підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 292с.

23. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 192 с.

24. Монахова М. Педагогическое проектирование—современный инструментарий дидактических исследований. *Школьные технологии*. 2001. №5. С.5–7.

25. Спасибенко С. Г. Всесторонность и социально-историческая ограниченность способностей и потребностей человека / С. Г. Спасибенко // Социально-гуманитарные знания. – 2001. – № 4. – С. 111–128.

26. Спасибенко С. Г. Всесторонность и социально-историческая ограниченность способностей и потребностей человека. *Социально-гуманитарные знания*. 2001. № 4. С. 111–128.

27. Задорожна-Княгницька Л. В. Деонтологічна підготовка менеджерів освіти в університетах: теорія і практика : монографія. Маріуполь : МДУ, 2017. 372 с.

28. Капская А. И. Формирование готовности студентов педвуза к исполнительско-речевой деятельности в системе профессиональной подготовки : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01. Киев, 1989. 405 с.
29. Кончович К. Т. Формування готовності майбутніх вчителів-філологів до педагогічного спілкування засобами тренінгових технологій : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Мукачево, 2016. 300 с.
30. Усата О. Ю. Підготовка майбутніх учителів інформатики до впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2008. 247 с.
31. Карпенко О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 546 с.
32. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління : монографія. Київ : КНЕУ, 2005. 212 с
33. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя. Москва : АПН, 1990. 149 с
34. Орлова Е. А. Развитие готовности к педагогическому общению у будущих учителей начальных классов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 19.00.07. Минск, 1991. – 20 с.
35. Гуцан Т. Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників. URL: [intkonf.org/index.php?s=%E3%F3%F6%E0%ED&Submit=%CF%EE%F8%F3%EA](http://intkonf.org/index.php?s=%E3%F3%F6%E0%ED&Submit=%CF%EE%F8%F3%EA) (27.03.15). (дата звернення: 15.10.2017).
36. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. Москва : Педагогика, 1987. 159 с.
37. Семенець С. П. Педагогічні умови розвивального навчання майбутніх учителів математики. *Нові технології навчання* : науково-методичний збірник. Київ : ІЗМН, 2006. Випуск 46. С. 31–36.
38. Масюкова Н.А. Проектирование в образовании. Минск : Технопринт,

1999. 288 с.

39. Хоружа Л. Проектна культура вчителя: етичний компонент. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С. 11–15

40. Ионова Н. В. Анализ теоретических подходов к проблеме педагогического проектирования образовательных систем. Вестник Череповецкого государственного университета. Череповец, 2017. №3(78). С. 124–129.

41. Зіневич В. Проектна діяльність та проектна культура як передумови інноваційної діяльності педагога. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Випуск 15. С.100–106

42. Бех Ю. В., Слепцов А. І. Філософські проблеми сучасного управління складними системами : ідеї, принципи і моделі : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 404 с.

43. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. Москва : АН СССР, 1985. 147 с.

44. Кузьмина Н. В., Кухарев Н. В. Психологическая структура деятельности учителя. Гомель : Гомел. гос. ун-т, 1976. 320 с.

45. Безкоровайна О. В. Пріоритетні тенденції розвитку методики викладання іноземних мов та культур в контексті особистісно орієнтованого підходу. *Оновлення змісту, форм і методів навчання та виховання в закладах освіти* : збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне, 2014. Випуск 9(52), 2014. С.17–21.

46. Бігич О. Б. Професійний розвиток особистості студента-майбутнього вчителя іноземної мови для початкової школи у світлі особистісно-діяльнісного підходу. *Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики* : збірник наукових праць. Київ, 2001. Вип. 6. С.17–22.

47. Гришкова Р. О. Психолого-педагогічні умови особистісно орієнтованого вивчення іноземної мови. Наукові записки КМА. Київ, 2000. Т.18. Ч.1. С.35–37.

48. Ромашева Н. В. Використання особистісно орієнтованих технологій у

навчанні іноземних мов. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Херсон, 2009. Випуск 52. С.351–356.

49. Dudeney G. Hockly N. How to teach English with technology. Series editor: Jeremy Harmer. – Harlow: Pearson Education Limited, 2007. 192 p.

50. Rogers C. R. Foundations of the person-centered approach. In a way of being. Boston: Houghton Mifflin, 1980.

51. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012 436 с

52. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения. *Вопросы психологии*. 1995. № 2. С. 9

53. Philips B. D. Role-playing games in the English as a Foreign Language Classroom. Taipei : Crane Publishing Ltd., 1994. 729 p.

54. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. / С. У. Гончаренко ; вид. друге доп. і випр. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.

55. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір. *Освіта*. 2005. №3-3. С. 2–3.

56. Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. Модернизация профессионального образования : компетентносный подход : учебное пособие. Москва : Московский психолого-социальный институт, 2005. 216 с

57. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования. Москва : НИИ школьных технологий, 2005. 288 с.

58. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Москва : Когито-Центр, 2002. 396 с.

59. Китайгородська Г. А. Методика інтенсивного навчання іноземним мовам. Москва : Наука, 1986. 103 с.

60. Заблоцька О. С. Компетентнісний підхід як освітня інновація: порівняльний аналіз. *Вісник Житомирського державного університету*. Серія:

Педагогічні науки. Житомир, 2008. Випуск 40. С. 63–68.

61. Михайленко Т. Проектна робота на уроках англійської: 5-9 кл. Київ : Шкільний світ, 2012. 104с.

62. Роман С. В. Планування та аналіз навчального процесу з іноземної мови у початковій школі (на матеріалі англійської мови). Голівка : ГДППМ, 2003. 108 с.

63. Ващекин Н. П., Абрамов Ю. Ф. Информационная деятельность и мировоззрение : монография. Иркутск : Иркут. ун-т, 1990. 296 с.

64. Петренко Л. М. Теорія і методика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 Київ, 2014. 409 с.

65. Береснев А. А. Підготовка майбутніх вчителів іноземних мов до застосування особистісно-орієнтованих технологій навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Ялта, 2009. 20 с.

66. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 542 с.

67. Жилиєва Ю. М. Застосування методу проектів у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів іноземних мов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Житомир, 2012. 22 с.

68. Коваль В. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Умань, 2013. 628 с.

69. Пелех Ю. В. Теоретико-методичні засади ціннісно-сміслової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ю. В. Пелех. – К., 2010. – 36 с.

70. Ковальський Р. І. Формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до організаційно-педагогічної роботи в учнівському інструментальному колективі: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 262 с.



71. Жиле Л. І. Актуальні аспекти застосування хмарних технологій у загальноосвітніх навчальних закладах. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців* : методологія, теорія, досвід, проблеми : збірник наукових праць. Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. С. 38–42
72. Жиле Л. І. Практичні аспекти застосування хмарних технологій у школі. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2015)* : матер. Всеукр. наук.-практ. конф.; у 2-х томах, Суми, 2015. Т. І. С. 150–154
73. Жиле Л. І. Застосування інформаційних технологій у процесі виховання школярів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців* : методологія, теорія, досвід, проблеми : збірник наукових праць. Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. Випуск 43. С. 19–23.
74. Хакен Г. Синергетика: Иерархии неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах. Москва : Мир, 1985. 215 с.
75. Федорова М. А. Педагогическая синергетика как основа моделирования и реализации деятельности преподавателя высшей школы : дисер... канд.пед.наук : 13.00.08. Таврополь, 2004. 248 с.
76. Матушинский Г. У. Фролов А. Проектирование моделей подготовки к профессиональной деятельности преподавателей высшей школы / Г.У.Матушинский. *Educational Technology and Society*. 2000. №3 (4). С. 183–192.
77. Плотинский Ю. М. Модели социальных процессов: учеб. пособие для высш. учеб. зав. Москва : Логос, 2001. 296 с.
78. Краевский В. В., Полонский В. М. Методология для педагога : теория и практика. Волгоград : Перемена, 2001. 324 с.
79. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. Москва : Изд-во Красанд, 2010. 224 с.
80. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
81. Мельник С. В. Моделювання діяльності інноваційного навчального

закладу – Школи сприяння здоров'ю. *Рідна школа*. 2006. № 4. С. 25–29.

82. Борисова О. Н., Карасева О. Н. Моделирование профессиональной деятельности преподавателя университета. *Вестник ТвГУ. Серия : Педагогика и психология*. Тверь, 2009. № 8. С. 85-93.

83. Масленнікова К. С. Прогностична модель формування професійної компетентності майбутніх економістів та її експериментальна перевірка. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2011. Вип. 1. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2011\\_1\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_1_12)

84. Шапран Ю. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології. *Рідна школа*. 2012. №12 (грудень). С. 39–43.

85. Братко А. А. Кочергин А. Н. Информация и психика. Москва : Наука, 1977. 199 с.

86. Рикова Л. Л. Структурні і функціональні моделі, що використовуються у викладанні природничих і математичних наук. *е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку»*. 2009. Випуск №3. URL: [http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_arhiv\\_pn\\_n3\\_2009\\_st\\_8/](http://intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n3_2009_st_8/)

87. Жиле Л. І. Практичні аспекти формування професійної компетентності вчителів-філологів. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. Вип. 44. С. 150–154

88. Жиле Л. І. Формування інформаційної компетентності вчителів-філологів у загальноосвітніх навчальних закладах. *Матеріали XLV науково-технічної конференції (НТК ВНТУ-2016)*. URL: Режим доступу: <http://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-fmt/all-fmt-2016/paper/view/1292>

89. Жиле Л. І. Формування готовності вчителів-філологів до проектної діяльності. *Педагогіка безпеки*, 2017. № 2. С. 98–104

90. Gilles L. I. Diagnostics of fitness formation of teachers of philological specialties to project activity. *The scientific heritage (Budapest, Hungary)*. 2018. № 21

(Р.2). Р. 38–44

91. Жиле Л. І. Модель формування готовності вчителів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки Національної академії Державної прикордонної служби України»*. 2018. № 3. С. 197–208

92. Жиле Л.І. Формування готовності вчителів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. *Інженерні та освітні технології*. 2018. Т. 6. № 4. С. 8–16. doi: <http://10.30929/2307-9770.2018.06.04.01>

### **РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СТРУКТУРНО-ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

#### **3.1 Організація дослідно-експериментальної роботи**

Будь-які новації, зокрема в педагогічній науці, розроблені моделі навчання, виховання, формування чи розвитку певних якостей, мають перевірятися, порівнюватися з вже апробованою системою. При цьому перед дослідником виникає проблема якісного і кількісного порівняння традиційної і нової вдосконаленої методики. Для цього проводиться педагогічний експеримент.

Експериментальна перевірка ефективності структурно-організаційної моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів здійснювалася упродовж 2012-2018 років в такі етапи: підготовчий, констатувальний, формувальний та контрольний експеримент.

З метою експериментальної перевірки результативності розробленої структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів враховувалося, що експеримент як один з методів дослідження є науково поставленим дослідом у галузі навчальної та виховної роботи, спостереження досліджуваного педагогічного явища в спеціально створених і контрольованих дослідником умовах [1, с. 112]

Етапи проведеного педагогічного експерименту, завдання та методи, які використовувалися нами на кожному, етапі відображені в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

## Завдання і методи експерименту

Етап	Завдання експерименту	Методи експерименту
Констатувальний етап (2012 / 2014 рр.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– визначити мету, завдання, базу, етапи й умови організації експерименту;</li> <li>– з'ясувати рівень готовності до проектної діяльності вчителів-філологів;</li> <li>– виділити критерії і показники сформованості готовності до проектної діяльності вчителів-філологів;</li> <li>– виявити й апробувати діагностичні методики експерименту;</li> <li>– вивчити стан проблеми формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу на первинному етапі дослідження</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– теоретичний аналіз предмета і проблеми дослідження;</li> <li>– узагальнення і систематизація досліджуваного матеріалу;</li> <li>– анкетування;</li> <li>– тестування вчителів філологічних спеціальностей щодо виявлення рівня сформованості готовності до проектної діяльності (пілотний експеримент)</li> </ul>
Формувальний етап (2014 / 2016 рр.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– перевірити дію теоретико-прикладних основ процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів;</li> <li>– впровадження структурно-організаційної моделі формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних дисциплін в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів;</li> <li>– експериментально перевірити вплив комплексу визначених організаційно-педагогічних умов на зміну рівня готовності до проектної діяльності вчителів філологічних дисциплін;</li> <li>– експериментально перевірити зміну рівня пізнавальної діяльності учнів як результату використання проектних технологій в професійній діяльності вчителів-філологів;</li> <li>– визначити утруднення і можливі проблеми, що виникли в процесі проведення експерименту</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– методи діагностики рівня сформованості готовності до проектної діяльності вчителів-філологів;</li> <li>– методи діагностики зміни рівня пізнавальної активності учнів як результату використання проектних методів навчання під час вивчення філологічних дисциплін;</li> <li>– статистичні методи первинного оброблення результатів експерименту</li> </ul>
Контрольний етап (2016 / 2018 рр.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– аналіз одержаних експериментальних даних, їх інтерпретація й оброблення;</li> <li>– статистичне доведення достовірності сформульованої гіпотези;</li> <li>– підведення підсумків.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– аналіз матеріалів експерименту;</li> <li>– узагальнення, порівняння експериментальних даних;</li> <li>– статистичні методи доведення достовірності висуненої гіпотези;</li> <li>– наочне подання результатів експерименту</li> </ul>

Під час проведення експерименту, погоджуючись із результатами

наукових розвідок Е. Крайнової, була визначена така структура педагогічного експерименту: мета експерименту; гіпотеза; наукова мова опису; спеціально створені умови експерименту; способи діагностики; способи впливу на предмет експериментування; нові педагогічні знання [2, с. 23].

Під час констатувального етапу експерименту були визначені особливості процесу формування готовності вчителів філологічних дисциплін до здійснення проектної діяльності, а саме:

- з'ясовано актуальність, мету, об'єкт, предмет, завдання, методи дослідження;
- виконано теоретичний аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури, періодичних науково-методичних видань з проблеми дослідження з метою уточнення сутності процесу формування готовності до проектної діяльності, а також проведено аналіз науково-методичної роботи КЗ «Гуманітарна гімназія № 1 ім. М. І. Пирогова Вінницької міської ради», КЗ «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 33 Вінницької міської ради», спеціалізованої загальноосвітньої школи I ступеня з поглибленим вивченням іноземних мов № 25, Кам'янець-Подільської спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5 з поглибленим вивченням інформатики, Житомирської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5, Флоріанівського ЗНВК I-III ступенів «Школа-дитячий садок» з метою з'ясування особливостей її здійснення та перспектив розвитку;
- визначено теоретико-методичні аспекти формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів;
- окреслено особливості використання проектного методу навчання у професійній діяльності вчителів-філологів;
- визначено компоненти, критерії, показники та рівні готовності вчителів-філологів до здійснення проектної діяльності й розроблено анкети для діагностування стану сформованості готовності до здійснення проектної діяльності під час викладання філологічних дисциплін, рівня розвитку кожної компоненти цієї готовності (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, креативний

та рефлексивний) і навичок педагогічного аналізу, а також розроблено анкети для діагностування стану готовності до здійснення проектної діяльності вчителів-філологів.

При організації та проведенні експериментальної роботи ми спиралися на принципи, що відображають загальні вимоги до здійснення педагогічного експерименту [3]:

1) при моделюванні етапів педагогічного експерименту – принцип цілісного вивчення досліджуваного явища, а саме: готовності до проектної діяльності, який передбачає: облік вимог системного підходу, чітке визначення місця професійного розвитку в освітньому процесі, розкриття динаміки досліджуваного явища;

2) при проведенні констатувального та формувального експерименту, в ході розробки діагностичної програми, аналізі та оцінці отриманих результатів – принцип об'єктивності, який передбачає перевірку формування готовності до проектної діяльності кількома методами (через аналіз професійної діяльності вчителів філологічних спеціальностей та аналіз пізнавальної активності учнів на уроках іноземної мови), фіксацію всіх проявів зміни досліджуваної якості особистості вчителя, зіставлення даних свого дослідження з даними інших досліджень;

3) при плануванні проведення експериментальної роботи, відстеження одержуваних експериментальних даних – принцип ефективності, який полягає в положенні про те, що отримані результати повинні бути вище результатів, отриманих в типових, стандартних умовах за один і той же час, при одних і тих же матеріальних і фінансових ресурсах.

В педагогічному експерименті брали участь студенти філологічних спеціальностей Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/31 від 25.05.2018) та викладачі філологічних дисциплін загальноосвітніх навчальних закладів: КЗ «Гуманітарна гімназія № 1 ім. М.І.Пирогова Вінницької міської ради» (довідка № 74 від 22.02.2018), КЗ «Спеціалізована загальноосвітня школа I ступеня з поглибленим

вивченням іноземних мов № 25 Вінницької міської ради» (довідка № 25 від 02.04.2018), КЗ «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 33 Вінницької міської ради» (довідка № 23 від 05.03.2018), Камянець-Подільської спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5 з поглибленим вивченням інформатики (довідка № 19 від 21.03.2018), Житомирської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5 (довідка № 90-04/560 від 27.09.2017 р.) та Флоріанівський загальноосвітній комплекс I-III ступенів «Школа-дитячий садок (Козятинський район, Вінницька область)» (довідка № 11 від 16.05.2018), а також вчителі філологічних спеціальностей – слухачі закладів післядипломної освіти: Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського (довідка № 5/1 від 14.01.2019), Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 01-12-18 від 12.02.2019), КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» (довідка № 01-23/191 від 14.03.2019), КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти» (довідка № 01/21-191 від 15.03.2019), Криворізький державний педагогічний університет» (довідка № 09/01-162/3 від 19.03.2019).

У формульовальному етапі дослідження було задіяно: 129 студентів філологічних спеціальностей (035 «Філологія. Українська мова та література», «Філологія. Германські мови та література (за спеціалізаціями)» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, 34 вчителів іноземної мови та 487 учнів 5-9 класів КЗ «Гуманітарна гімназія № 1 ім. М.І.Пирогова Вінницької міської ради», 5 вчителів іноземної мови та 196 учнів КЗ «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 33 Вінницької міської ради, 8 вчителів філологічних спеціальностей та 238 учнів 3-4 класів спеціалізованої загальноосвітньої школи I ступеня з поглибленим вивченням іноземних мов № 25, 4 вчителів та 135 учнів 5-9 класів Камянець-Подільської спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5 з поглибленим вивченням інформатики, 15 вчителів та 1248 учнів 3-9 класів Житомирської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5, 2 вчителів та 42 учнів Флоріанівського ЗНВК I-III ступенів «Школа-дитячий садок», 829 вчителів філологічних



спеціальностей – слухачів закладів післядипломної освіти: 134 слухача Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, 172 слухача Рівненського державного гуманітарного університету, 172 слухача КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 243 слухача КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти», 108 слухачів Криворізького державного педагогічного університету. Розподіл учасників педагогічного експерименту наведено в табл. 3.2.

Експериментальні дослідження здійснювалися як під час уроків української мови та літератури, світової літератури, англійської мови, німецької мови, так і в процесі підготовки та проведення позакласних заходів.

Таблиця 3.2

## Розподіл учасників педагогічного експерименту

№	Назва етапу	Кількість учасників	Завдання
1	Констатувальний етап	129 студентів філологічних спеціальностей 1-4 курсів 68 вчителів філологічних дисциплін загальноосвітніх навчальних закладів	1. З'ясувати відношення до використання методу проектів в професійній діяльності вчителя-філолога 2. Визначити початковий стан готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності
2	На початок формувального експерименту	68 вчителів філологічних дисциплін загальноосвітніх навчальних закладів	Перевірка рівня готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності
		2346 учнів загальноосвітніх навчальних закладів	Визначення рівня пізнавальної активності під час вивчення філологічних дисциплін на початку формувального експерименту
		829 вчителів філологічних дисциплін - слухачів закладів післядипломної освіти	Перевірка рівня готовності слухачів закладів післядипломної освіти філологічних спеціальностей до проектної діяльності
3	На кінець формувального експерименту	68 вчителів філологічних дисциплін загальноосвітніх навчальних закладів	Перевірка рівня готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності з метою аналізу динаміки
		2346 учнів загальноосвітніх навчальних закладів	Визначення рівня пізнавальної активності під час вивчення філологічних дисциплін з метою аналізу динаміки
		829 вчителів філологічних дисциплін - слухачів закладів післядипломної освіти	Перевірка зміни рівня готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності з метою аналізу динаміки

Всього було опитано 129 студентів 1-4 курсів та 68 вчителів філологічних

спеціальностей. Для з'ясування стану готовності вчителів філологічних спеціальностей до здійснення проектної діяльності використовувались такі методи: анкетування та самооцінка вчителів філологічних спеціальностей, аналіз, узагальнення, синтез, систематизація, математичні та статистичні методи обробки результатів експериментальної роботи, систематизація, педагогічне моделювання, спостереження за навчально-пізнавальною діяльністю учнів під час вивчення іноземної мови та включення їх у проектну діяльність.

Для розробки анкет, тестів, опитувальників проведено аналіз наукових досліджень Н. Плахотнюк [4], О. Липчанко-Ковачик [5], К. Кончович [6], І. Пискарєвої [7], Г. Костюк [8]. Зміст запитань було сформульовано таким чином, щоб виявити існуючий стан обізнаності вчителів філологічних спеціальностей щодо:

- змісту, структури, специфіки щодо здійснення проектної діяльності у процесі професійної діяльності вчителя-філолога;
- методики проведення уроку з використанням проектних методів навчання;
- напрямів вдосконалення процесу вивчення іноземної мови через проектні методи навчання;
- напрямів вдосконалення професійної майстерності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу.

З цією метою було розроблено авторські анкети, запитання в яких були сформульовані таким чином, аби визначити рівень мотивації вчителів філологічних спеціальностей до використання проектних методів навчання у професійній діяльності; глибину і системність знань щодо сутності та структури проектного методу навчання; сформованості умінь і навичок, необхідних для здійснення проектної діяльності під час викладання іноземної мови; спрямованості вчителя до адекватної самооцінки власної професійної майстерності та саморозвитку.

### **3.2 Аналіз результатів констатувального етапу педагогічного експерименту**

Під час проведення констатувального етапу експерименту було здійснено вимірювання рівня готовності до проектної діяльності студентів філологічних спеціальностей Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, вчителів філологічних дисциплін КЗ «Гуманітарна гімназія № 1 ім. М.І.Пирогова Вінницької міської ради», КЗ «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 33 Вінницької міської ради, спеціалізованої загальноосвітньої школи I ступеня з поглибленим вивченням іноземних мов № 25, Кам'янець-Подільської спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5 з поглибленим вивченням інформатики, Житомирської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5, Флоріанівського ЗНВК I-III ступенів «Школа-дитячий садок».

Для з'ясування рівня готовності до використання проектних методів навчання у професійній діяльності студентам філологічних спеціальностей та вчителям філологічних дисциплін (української мови та літератури, іноземної мови) було запропоновано декілька анкет, які дають підставу всебічно її дослідити.

Перша анкета «Бар'єри педагогічної діяльності» (автор – Є. Рогов [9]) складалася з 15 запитань, респонденти мали оцінити різні риси своєї діяльності оцінкою від 1 до 5 балів (додаток Е). Чим менше балів – тим більше у вчителя бар'єрів, які перешкоджають його ефективній професійній діяльності.

Опрацювавши отримані результати (додаток Л), маємо наступне:

– бажання ефективно проявити себе в професійній діяльності виявляють більше 70 % опитаних студентів філологічних спеціальностей, однак необхідний час для цього знайти досить важко. Причому найвищий показник спостерігається у студентів II та III курсу (79,16% та 71,11%), які вважають, що таке прагнення в них присутнє на найвищому рівні. Це пояснюється тим, що студенти старших курсів уже мають певні знання та розуміють, що для досягнення найкращих результатів потрібно постійно розвиватись, шукати нові рішення та нестандартні підходи;

- висока здатність долати перешкоди у професійній діяльності (31,04%) наявна у студентів I курсу. У студентів IV курсу цей показник становить 51,61%;
- бажання проаналізувати свою діяльність знаходиться на середньому рівні (в більшості випадків оцінено в 3 або 4 бали), однак спостерігається тенденція до його зростання із збільшенням курсу навчання на філологічному факультеті;
- бажання опрацювати та апробувати новий матеріал у професійній діяльності демонструють 62,06% студентів I курсу та 67,74 % – студентів IV курсу, тобто протягом всього періоду навчання в значній частині студентів філологічних спеціальностей спостерігається прагнення опрацювати нові методики;
- необхідність постійно підвищувати свій професійний рівень усвідомлюють 68,96% майбутніх учителів I курсу 67,74 % – IV курсу. Тобто більшість студентів філологічних спеціальностей розуміють, що професійне зростання залежить саме від наполегливої роботи над собою протягом усього навчання та подальшої професійної діяльності.

Анкетування вчителів філологічних спеціальностей показало, що значна частина опитаних (66,17%) систематично аналізують свій досвід, прагнуть вдосконалювати свій професійний рівень (83,82%), усвідомлюють необхідність зворотного зв'язку (76,47%), однак не завжди мають можливість знайти час для самовдосконалення (додаток М).

За результатами даного анкетування, відповідно до методичних рекомендацій щодо опрацювання результатів за методикою «Бар'єри педагогічної діяльності», було виділено 3 групи:

1. Загальна сума балів: 75-55 – відбувається активний розвиток професіоналізму, наявні бар'єри легко долаються (високий рівень);
2. Загальна сума балів: 54-36 – відсутня сформована система саморозвитку, орієнтація на розвиток сильно залежить від зовнішніх спонукальних умов, при відсутності жорсткого контролю педагог не схильний до саморозвитку та самовдосконалення (репродуктивний рівень);

3. Загальна сума балів: 35-15 – розвиток професіоналізму не відбувається, у фахівця наявні безліч бар'єрів, які він не прагне подолати (низький рівень) (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Розподіл балів за результатами тестування за методикою «Бар'єри педагогічної діяльності»

Група респондентів	Рівні подолання бар'єрів педагогічної діяльності			Середній показник (бали)
	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень	
I курс	51,72	44,83	3,45	53,5
II курс	68,00	29,17	4,00	58,55
III курс	63,33	36,67	0,00	56,97
IV курс	51,72	48,28	0,00	54,79
Вчителі філологічних спеціальностей	72,3	27,7	0,00	62,42

Анкетування за методикою «Бар'єри педагогічної діяльності» було проведене з метою визначення потенціалу вчителів-філологів до подолання бар'єрів професійної діяльності та наявної мотивації щодо вдосконалення професійної майстерності.

За результатами даної таблиці половина студентів філологічних спеціальностей та значна частина вчителів-філологів демонструє прагнення до подолання бар'єрів професійної діяльності. Однак в цілому показник за досліджуваними групами залишається на рівні середнього. Тобто, в значній частині опитаних не достатньо сформована система саморозвитку, орієнтація на розвиток сильно залежить від зовнішніх спонукальних умов.

Для того, щоб визначити, які перешкоди виникають у фахівців у професійному зростанні, було проведено анкетування за методикою «Самоаналіз стимулів та перешкод» (Є. Рогов [9]) (додаток М). Оцінити значимість кожного фактору пропонувалося за п'ятибальною шкалою. 1 бал – фактор не має значного впливу, 5 – фактор для мене властивий.

Опрацювавши отримані результати, маємо наступне:

– до найпоширеніших стимулюючих факторів студенти I курсу відносять довіру у колективі (61,54% респондентів оцінили фактор як значимий), інтерес до роботи 69,23 %), можливість одержання визнання у колективі (73,08%), матеріальне заохочення (69,23%);

– до найпоширеніших стимулюючих факторів студенти II курсу відносять навчання на курсах підвищення кваліфікації (94,74% респондентів оцінили фактор як значимий), приклад і вплив керівників (78,95%), інтерес до роботи (78,95%), заняття самоосвітою (84,21%), матеріальне заохочення (73,69%);

– до найпоширеніших стимулюючих факторів студенти III групи курсу відносять інтерес до роботи (68,30% респондентів оцінили фактор як значимий), можливість одержання визнання у колективі (82,93%), матеріальне заохочення (78,05%);

– до найпоширеніших стимулюючих факторів студенти IV курсу відносять увагу до проблем педагогічної діяльності керівництва (67,86% респондентів оцінили фактор як значимий), заняття самоосвітою (75,00%), інтерес до роботи (71,42%), матеріальне заохочення (67,865%).

Практикуючі вчителі філологічних дисциплін до найпоширеніших стимулюючих факторів віднесли методичну роботу (85,3%), увагу до проблем педагогічної діяльності керівництва (89,7%) та матеріальне заохочення (100%).

В цілому, протягом усієї педагогічної діяльності такі фактори, як матеріальне заохочення, заняття самоосвітою, інтерес до роботи, можливість одержання визнання у колективі визнані як досить вагомі та стимулюючі до ефективної фахової діяльності вчителів-філологів.

До найпоширеніших перешкоджаючих факторів відносять:

– студенти I курсу: розчарування від невдач (80,77%), відсутність підтримки і допомоги керівництва (69,23%), обмежені ресурси (65,38%);

– студенти II курсу: власна інерція (73,68%), відсутність підтримки і допомоги керівництва (68,43%), стан здоров'я (73,69%), ворожнечу людей, які негативно сприймають прагнення до нового (73,69%);

– студенти III курсу: розчарування від невдач (80,49%), нестача часу

(65,85%), відсутність підтримки і допомоги керівництва (63,42%);

– студенти IV курсу: ворожнечу людей, які негативно сприймають прагнення до нового (71,43%), обмежені ресурси (53,58%), відсутність підтримки і допомоги керівництва (57,14%).

Практикуючі вчителі філологічних дисциплін до найпоширеніших перешкоджаючих факторів віднесли нестачу часу (82,35%), неадекватний зворотній зв'язок з керівництвом (67,65%), розчарування від невдач (73,53%) (додаток М).

Таким чином, до перешкоджаючих факторів ефективної педагогічної діяльності більшість опитаних відносять відсутність підтримки і допомоги керівництва та розчарування від невдач. Це свідчить про те, що необхідною умовою професійного зростання філолога є стимулювання вчителів до творчої діяльності, всебічна підтримка педагогів-початківців під час здійснення напрацювання власного стилю діяльності, зокрема в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу.

Наступна анкета дає можливість визначити, наскільки вчителі-філологи розуміють особливості проектного методу навчання. За результатами анкетування отримані такі результати:

– перевагу груповим методам навчання, яким є проектний метод, надають 33,33% опитаних студентів I курсу, а вже у студентів IV курсу цей результат становить 37,93%, у вчителів-філологів – 63,26%;

– готові практикувати роботу в малих групах 44,45% студентів I курсу та 37,93% студентів IV курсу. Найбільший результат становить 54,55% у студентів III курсу. Серед опитаних вчителів-філологів роботу в малих групах вважають ефективною 89,82%;

– не готові використовувати проектні технології із-за їх недоцільності саме для вивчення української мови та літератури, світової літератури та іноземних мов 22,21% студентів I курсу. У студентів IV курсу відсоток зменшується і становить 13,79%, у вчителів-філологів він становить 28,3%;

– вважають традиційну методику вивчення філологічних дисциплін

ефективною 13% студентів I курсу та 15 % студентів IV курсу, а також 28% практикуючих вчителів. Протягом фахової діяльності, як показує опитування практикуючих вчителів-філологів, даний результат суттєво не змінюється і коливається в зазначених межах. Це свідчить про те, що більшість вчителів-філологів усвідомлюють низьку ефективність традиційного навчання і готові експериментувати під час професійної діяльності, використовуючи інноваційні технології;

– усвідомлюють значення проектних технологій для розвитку комунікативних здібностей учнів 40,74 % студентів I курсу і вже у студентів IV курсу результат становить 62,07%. Під час професійної діяльності більшість вчителів філологічних дисциплін не використовують дану технологію із-за відсутності практичних навичок та побоювання невдачі, лише 21,08% опитаних вчителів-філологів використовували метод проектів під час роботи.

За результатами анкетування було виявлено, що: лише у 15,90% вчителів філологічних спеціальностей яскраво виражена потреба у постійному оновленні знань, професійному саморозвитку та вдосконаленні. 37,50% опитаних вчителів виявили необхідність в опануванні нових методів навчання, зокрема проектних, під час вивчення філологічних дисциплін, однак це прагнення базується не на внутрішній потребі самовдосконалення, а на необхідності результативно пройти чергову атестацію. Вчителі філологічних спеціальностей, які відносяться до зазначеної категорії, не виявляють активного ставлення до опанування нового досвіду в професійній діяльності, однак їм притаманна певна ініціатива в цьому, яка проявляється епізодично.

41,16% вчителів філологічних спеціальностей оцінили свій рівень готовності до проектної діяльності як задовільний, мотивуючи тим, що в їх педагогічній діяльності присутні в достатній мірі педагогічні інновації і вони не бачать потребу у подальшому розширенні кола методичних прийомів та не виявляють бажання експериментувати з інноваційними методами та засобами навчально-виховної роботи.

В нашому дослідженні було обґрунтовано, що структура готовності до



проектної діяльності є сукупністю мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, креативного та рефлексивного компонентів, які взаємообумовлені та пов'язані між собою, тому було проведено опитування з метою визначення сформованості кожного компонента студентів філологічних дисциплін та вчителів-філологів (додаток Н). Використовуючи 5-бальну шкалу оцінювання, визначався рівень готовності за тією чи іншою ознакою (1 – не володію взагалі; 5 – володію повною мірою).

### ***Визначення сформованості мотиваційного компонента.***

Анкета, відповідно до якої нами здійснювалося визначення сформованості мотиваційного компонента готовності до проектної діяльності, розроблена автором та наведена в додатку Н. Вертикальний аналіз анкетування показав такі результати (додаток П, таблиця П.1). У студентів I курсу наявна значна потреба постійного оновлення знань, загальнопедагогічних та спеціальних умінь, адже бажання переймати передовий досвід щодо використання методу проектів демонструють 59,09% опитаних, у студентів IV курсу – 69,83%, що свідчить про стійкий інтерес до постійного професійного зростання протягом усього навчання. Наявність потреби експериментувати з інноваційними методами навчальної роботи демонструють 68,18% студентів I курсу, 58,83 % студентів II курсу, 47,73% студентів III курсу та 48,15% студентів IV курсу.

Наявність бажання до самовдосконалення у напрямі використання саме проектних технологій відзначають 49,36% студентів I курсу та 48,15% студентів IV курсу. Прагнення підвищувати загальний та лінгвістичний світогляд учнів, використовуючи проектні технології, демонструють 72,73% студентів I курсу, 64,70 % студентів II курсу, 59,09% студентів III курсу та у студентів IV курсу даний показник змінюється не суттєво і становить 70,37%).

За результатами даного анкетування було виділено 4 рівні сформованості мотиваційного компонента табл.3.4).

1. Початковий рівень (сума балів становить 10 – 20).
2. Репродуктивний рівень (сума балів становить 21 – 30).
3. Достатній рівень (сума балів становить 31 – 40).

4. Творчий рівень (сума балів становить 41 – 50).

Таблиця 3.4

Дослідження мотиваційного компонента готовності до проектної діяльності студентів філологічних дисциплін

Група	Рівні сформованості мотиваційного компонента			
	Початковий рівень	Репродуктивний рівень	Достатній рівень	Творчий рівень
I курс	0,00	17,24	51,72	31,03
II курс	0,00	11,11	48,15	40,74
III курс	0,00	14,29	60,71	25,00
IV курс	9,52	19,05	42,86	28,57

Таким чином, більша частина опитаних студентів філологічних спеціальностей має достатній рівень сформованості мотиваційного компонента. Це свідчить про те, що вони виявляють прагнення навчатися новому, зокрема інноваційним методам навчання, експериментувати, вдосконалюватися.

#### ***Визначення сформованості рефлексивного компонента.***

Анкета, відповідно до якої нами здійснювалося визначення сформованості рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності, розроблена автором та наведена в додатку Н. Порядковий аналіз анкетування показав такі результати (додаток П, таблиця П.2). Усі складові рефлексивного компонента студенти філологічних дисциплін визначають в основному на репродуктивному рівні. Нездатність виділяти позитивні риси досвіду використання проектної технології, адаптувати їх та використовувати у проектуванні власної фахової діяльності відзначають 9,52% студентів I курсу, 15,61% студентів II курсу, 18,60% студентів III курсу та 13,79% студентів-філологів IV курсу.

Нездатність проводити аналіз продемонстрованого досвіду використання проектного методу демонструють 4,76% студентів I курсу, 15,79% студентів II курсу, 18,60% студентів III курсу та 10,34% студентів IV курсу. Причому здатність оцінити власний досвід та якість володіння методом проектів під час фахової діяльності 76,19% студентів I курсу оцінюють як високу та достатню, 36,85 % студентів II курсу, 46,51% студентів III курсу та 58,24% студентів IV

курсу.

Здатність аналізувати власну педагогічну діяльність та роботу учнів оцінюють як достатню 57,17 % опитаних студентів I курсу, 52,63% студентів II курсу, 62,79% студентів III курсу та 62,07% студентів IV курсу. Такі дані говорять про те, що майбутні вчителі філологічних дисциплін в цілому адекватно оцінюють власні здібності, однак готовність до здійснення проектної діяльності під час вивчення філологічних дисциплін знаходиться на початковому рівні.

За результатами даного анкетування було виділено 4 рівні сформованості рефлексивного компонента (таблиця 3.5).

1. Початковий рівень (сума балів становить 10 – 20).
2. Репродуктивний рівень (сума балів становить 21 – 30).
3. Достатній рівень (сума балів становить 31 – 40).
4. Творчий рівень (сума балів становить 41 – 50).

Таблиця 3.5

Дослідження рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності студентів філологічних спеціальностей

Курс	Рівні сформованості рефлексивного компонента			
	Початковий рівень	Репродуктивний рівень	Достатній рівень	Творчий рівень
I курс	3,45	34,48	41,38	20,69
II курс	3,85	34,62	26,92	34,62
III курс	3,45	13,79	62,07	20,69
IV курс	0,00	27,59	58,62	13,79

Таким чином, більша частина опитаних майбутніх вчителів філологічних дисциплін має репродуктивний рівень сформованості рефлексивного компонента. Середній показник за курсами навчання належить до достатнього рівня та демонструє тенденцію до зниження.

#### ***Визначення сформованості когнітивного компонента.***

Анкета, відповідно до якої нами здійснювалося визначення сформованості когнітивного компонента готовності до проектної діяльності, розроблена автором та наведена в додатку Н.

За результатами даного анкетування було виділено 4 рівні сформованості когнітивного компонента (табл. 3.6).

1. Початковий рівень (сума балів становить 10 – 20).
2. Репродуктивний рівень (сума балів становить 21 – 30).
3. Достатній рівень (сума балів становить 31 – 40).
4. Творчий рівень (сума балів становить 41 – 50).

Таблиця 3.6

Дослідження когнітивного компонента готовності до проектної діяльності студентів філологічних спеціальностей

Курс	Рівні сформованості когнітивного компонента			
	Початковий рівень	Репродуктивний рівень	Достатній рівень	Творчий рівень
I курс	5,88	35,3	47,06	11,76
II курс	11,76	20,59	52,94	14,71
III курс	5,41	10,75	62,16	21,68
IV курс	0,00	23,81	57,14	19,05

Вертикальний аналіз відповідей дає можливість визначити таке (додаток П, таблиця П.3). Знання методичних основ використання проектного методу навчання у професійній діяльності демонструють 65,72 % студентів IV курсу, однак при цьому знання методики організації навчального процесу з використанням проектної технології 26,32% опитаних оцінюють як недостатні. В набутті дослідницького досвіду в процесі проектування педагогічних ситуацій (дослідницька та експериментальна робота, розробка та апробація нових технологій тощо) зацікавлені 40,91% студентів I курсу, 58,82 % студентів II курсу, 48,57% студентів III курсу та 47,00% студентів IV курсу.

Оволодіння загально-психологічними аспектами використання проектної технології у навчанні філологічних дисциплін відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів: знання вікових особливостей, закономірностей розвитку і соціального формування особистості, вивчення індивідуально-психологічних особливостей особистості, знання психологічних засобів впливу 54,28 % опитаних студентів IV курсу оцінюють як середню, хоча

72,72% студентів I курсу оцінили його як наявний.

За даними опитування майбутні вчителі-філологи мають достатній рівень сформованості когнітивного компонента.

### ***Визначення сформованості креативного компонента.***

Анкета, відповідно до якої нами здійснювалося визначення сформованості креативного компонента готовності до проектної діяльності, розроблена автором наведена в додатку П. Вертикальний аналіз відповідей дає можливість визначити таке (додаток П, таблиця П.4). Наявність вміння використовувати різні засоби оцінювання діяльності учня 28,57% опитаних оцінюють як репродуктивний. Наявність небажання створити власний метод, форму навчання, створити та розробити власний педагогічний проект демонструють 19,05% вчителів філологічних дисциплін. Наявність бажання здійснювати взаємодію з учнем в процесі навчально-пізнавальної діяльності на основі індивідуального творчого підходу 57,14% опитаних оцінюють високо. Наявність здатності моделювання різних соціокультурних ситуацій із використання проектних технологій демонструють 47,62% респондентів. За результатами даного анкетування було виділено 4 рівні сформованості креативного компонента (табл.3.7):

1. Початковий рівень (сума балів становить 10 – 20).
2. Репродуктивний рівень (сума балів становить 21 – 30).
3. Достатній рівень (сума балів становить 31 – 40).
4. Творчий рівень (сума балів становить 41 – 50).

Таблиця 3.7

Дослідження креативного компонента готовності до проектної діяльності студентів філологічних спеціальностей

Курс	Рівні сформованості креативного компонента			
	Початковий рівень	Репродуктивний рівень	Достатній рівень	Творчий рівень
I курс	9,52	42,86	38,10	9,52
II курс	4,76	28,57	52,38	14,29
III курс	4,76	14,29	61,90	19,05
IV курс	0,00	28,57	57,14	14,29

За даними опитування студенти філологічних спеціальностей мають достатній рівень сформованості креативного компоненту.

***Визначення сформованості діяльнісного компонента.***

Анкета, відповідно до якої нами здійснювалося визначення сформованості діяльнісного компонента готовності до проектної діяльності, розроблена автором та наведена в додатку П.

Вертикальний аналіз анкетування показав такі результати (додаток П, таблиця П.1). Студенти I курсу найменше здатні до подолання труднощів, які виникають у процесі проектної діяльності (13,64 % опитаних оцінили дане твердження в 1 бал), відзначають невміння прогнозувати результати проектної діяльності учнів (18,18 % опитаних оцінили дане твердження в 1 бал) та моделювати різні соціокультурні ситуації із використання проектної технології (18,18 % опитаних оцінили дане твердження в 1 бал).

Студенти II курсу демонструють найменше бажання діяти із внесенням творчих моментів у готові алгоритми навчальної діяльності (17,64 % опитаних оцінили дане твердження в 1 та 2 бали), до проектування власної педагогічної діяльності (11,76 % опитаних опитаних оцінили дане твердження в 2 бали), організації вивчення нового матеріалу за допомогою методу проектів (11,76 % опитаних опитаних оцінили дане твердження в 2 бали).

Студенти III курсу демонструють найменше бажання діяти із внесенням творчих моментів у готові алгоритми навчальної діяльності (17,15 % опитаних оцінили дане твердження в 1 та 2 бали), здійснювати взаємодію з учнем в процесі навчально-пізнавальної діяльності на основі індивідуального творчого підходу (22,85 % опитаних оцінили дане твердження в 1 та 2 бали), відсутність вміння творчо й обґрунтовано будувати організаційно-педагогічну структуру уроку, використовуючи проектні технології навчання (31,42% опитаних оцінили дане твердження в 1 та 2 бали).

У студентів IV курсу спостерігаються проблеми у створенні взаємодії учнів і вчителя в процесі здійснення проектної діяльності (11,43 % опитаних опитаних оцінили дане твердження в 2 бали), прогнозуванні результатів проектної

діяльності учнів (17,14 % опитаних опитаних оцінили дане твердження в 2 бали).

За результатами даного анкетування було виділено 4 рівні сформованості діяльнісного компонента табл.3.8).

1. Початковий рівень (сума балів становить 10 – 20).
2. Репродуктивний рівень (сума балів становить 21 – 30).
3. Достатній рівень (сума балів становить 31 – 40).
4. Творчий рівень (сума балів становить 41 – 50).

Таблиця 3.8

Дослідження діяльнісного компонента готовності до проектної діяльності студентів філологічних спеціальностей

Курс	Рівні сформованості мотиваційного компонента			
	Початковий рівень	Репродуктивний рівень	Достатній рівень	Творчий рівень
I курс	5,88	42,86	38,10	9,52
II курс	4,76	42,86	42,86	9,52
III курс	4,76	38,10	42,86	14,29
IV курс	4,76	42,86	38,10	14,29

Таким чином, більша частина опитаних студентів філологічних спеціальностей мають репродуктивний та достатній рівень сформованості діяльнісного компоненту. Це свідчить про те, що для формування готовності до проектної діяльності необхідно відпрацювання навичок цієї діяльності в реальних умовах.

Підсумкові результати рівнів сформованості компонентів готовності до проектної діяльності студентів філологічних дисциплін наведені в табл. 3.9.

Результати тестування вчителів філологічних спеціальностей КЗ «Гуманітарна гімназія № 1 ім. М.І.Пирогова Вінницької міської ради» та «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 33 Вінницької міської ради», спеціалізованої загальноосвітньої школи I ступеня з поглибленим вивченням іноземних мов № 25, Кам'янець-Подільської спеціалізованої загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5 з поглибленим вивченням інформатики, Житомирської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5, Флоріанівського ЗНВК I-II ступенів

«Школа-дитячий садок» цілком узгоджуються із зробленим після проведення тестування студентів філологічних спеціальностей припущенням про те, що ефективне формування практичних навичок використання проектної технології можливе лише під час професійної діяльності в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії «вчитель-учень» в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу (табл.3.10).

Таблиця 3.9

Кількісні значення рівнів сформованості компонентів готовності до проектної діяльності студентів філологічних дисциплін

Компоненти		Мотиваційний	Когнітивний	Діяльнісний	Креативний	Рефлексивний
I курс	Початковий рівень	0,00	5,88	5,88	9,52	3,45
	Репродуктивний рівень	17,24	35,30	46,50	42,86	34,48
	Достатній рівень	51,72	47,06	38,10	38,10	41,38
	Творчий рівень	31,03	11,76	9,52	9,52	20,69
II курс	Початковий рівень	0,00	11,76	4,76	4,76	3,85
	Репродуктивний рівень	11,11	20,59	42,86	28,57	34,62
	Достатній рівень	48,15	52,94	42,86	52,38	26,92
	Творчий рівень	40,74	14,71	9,52	14,29	34,62
III курс	Початковий рівень	0,00	5,41	4,76	4,76	3,45
	Репродуктивний рівень	14,29	10,75	38,10	14,29	13,79
	Достатній рівень	60,71	62,16	42,86	61,90	62,07
	Творчий рівень	25,00	21,68	14,29	19,05	20,69
IV курс	Початковий рівень	9,52	0,00	4,76	0,00	0,00
	Репродуктивний рівень	19,05	23,81	42,86	28,57	27,59
	Достатній рівень	42,86	57,14	38,10	57,14	58,62
	Творчий рівень	28,57	19,05	14,29	14,29	13,79
	Середній показник (бали)	32,50	35,66	34,62	34,62	35,50

Таблиця 3.10

Показники рівнів сформованості компонентів готовності до проектної діяльності вчителів філологічних дисциплін

Компоненти	Творчий		Достатній		Репродуктивний		Початковий	
	КВ	%	КВ	%	КВ	%	КВ	%
Мотиваційний	10	14,71	32	47,06	20	29,41	6	8,82
Когнітивний	19	27,94	32	47,06	17	25,00	0	0,00
Креативний	10	14,71	28	41,18	26	38,24	4	5,88
Рефлексивний	15	22,06	27	39,71	21	30,88	4	5,88
Діяльнісний	10	14,71	28	41,18	26	38,24	4	5,88

Умовні позначення : КВ – кількість вчителів; СБ – середній показник



сформованості певного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних дисциплін.

За результатами опитування виявлено, що на початку експерименту у 14,71 % опитаних виявлено творчий рівень мотиваційного компонента; у 47,06% – достатній рівень мотиваційного компонента; у 29,41 % – репродуктивний рівень мотиваційного компонента; у 8,82 % – початковий рівень, що вказує на необхідність реалізації потенціалу науково-методичної роботи школи у професійному зростанні вчителів філологічних спеціальностей.

За результатами опитування виявлено, що на початку експерименту у 27,94 % опитаних вчителів, які приймали участь у формувальному педагогічному експерименті виявлено творчий рівень когнітивного компонента; у 47,06% – достатній рівень когнітивного компонента; у 25,00 % – репродуктивний рівень когнітивного компонента.

З метою діагностики сформованості креативної компонента готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності було використано анкету, розроблену автором (додаток П ). Це дало підставу виявити рівень умінь вчителів філологічних спеціальностей щодо використання проектного методу навчання. Відповідність отриманих за результатами анкетування значень встановлювалася на підставі аналізу практичного досвіду вчителя проектною групою.

14,71 % вчителів, яким притаманний творчий рівень розвитку цього компонента вміли проектувати власну педагогічну діяльність, добирати оптимальні види та способи застосування проектного методу навчання під час вивчення української мови та літератури, світової літератури, іноземної мови та організації позакласної роботи учнів.

Для вчителів філологічних спеціальностей з достатнім рівнем сформованості компонента (41,18%) характерні навички педагогічного аналізу, що дає змогу опанувати проектні методи навчання на вдосконалювати власну педагогічну діяльність. Однак їм характерне епізодичне оновлення методичних прийомів під час навчання іноземної мови, оскільки їм притаманна невпевненість

в тому, що вони здатні забезпечити ефективну педагогічну взаємодію під час реалізації проектного методу навчання.

Значна частина опитаних вчителів філологічних спеціальностей (38,24 %) виявили репродуктивний рівень сформованості креативного компонента. Це вказує на те, що значна частина педагогів не вміють вирішувати педагогічні завдання шляхом впровадження методу проектів в навчальний процес. Для них характерні наявність теоретичних знань, проте не вистачає практичного досвіду, під час якого і формується впевненість у доцільності власних педагогічних рішень. 5,88% опитаних вчителів філологічних спеціальностей мають початковий рівень сформованості креативного компоненту.

З метою діагностики сформованості рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності було запропоновано розроблено нами анкету (додаток П). Аналіз результатів анкетування дає підставу стверджувати наступне: 63,24% вчителів філологічних спеціальностей здатні адекватно оцінити власну готовність до проектної діяльності та усвідомлюють важливість самовдосконалення як умови для професійного розвитку. 36,76 % вчителів філологічних спеціальностей пояснюють орієнтація на самовдосконалення зовнішніми умовами, вони бояться перешкод, що виникають на шляху упровадження окреслених педагогічних інновацій у навчальний процес, не здатні виявляти їх причини.

Узагальнені дані та результати констатувального етапу експериментального дослідження внесено у таблицю 3.9.

Отримані дані були порівнювалися із самооцінкою вчителів, оскільки, як зазначає Г. Костюк і ми з ним погоджуємося, самооцінка особистості є важливим психолого-педагогічним фактором, який незалежно від якісних характеристик, може істотно впливати на процес формування самоконтролю в напрямі оволодіння тієї чи іншою характеристикою (у контексті дослідження під характеристикою розуміємо готовність вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності), продовжувати істотні індивідуальні відмінності в її розвитку та функціонуванні [8, с. 351-362].

Таким чином, на основі аналізу результатів констатувального етапу

дослідження нами встановлено:

- значна частина вчителів філологічних дисциплін не володіють достатніми знаннями щодо сутності проектної діяльності, особливостей її застосування під час вивчення філологічних дисциплін та не бачать необхідності їх використання у процесі фахової діяльності, відповідно;
- самооцінка готовності до проектної діяльності студентів філологічних дисциплін низька. Це свідчить про те, що випускники, які починають працювати у школі не готові експериментувати, зокрема здійснювати проектну діяльність;
- формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей є доречним у процесі науково-методичної роботи школи, оскільки найбільш ефективно відбувається формування практичних навичок у під час безпосередньої взаємодії «вчитель-учень».

Окреслені тенденції вказують на необхідність вдосконалення науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу з метою формування готовності до проектної діяльності, що базуватиметься на активній міжособистісній взаємодії всіх учасників навчального процесу.

### **3.3 Впровадження структурно-організаційної моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів**

Метою констатувального етапу експерименту було визначення рівнів готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей загальноосвітніх навчальних закладів. Дослідження на цьому етапі експерименту проводилися в 2014-2015 і 2015-2016 навчальних роках. У дослідних навчальних закладах КЗ «Гуманітарна гімназія № 1 ім. М.І.Пирогова Вінницької міської ради» та КЗ «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 33 Вінницької міської ради» з метою з'ясування тенденції її розвитку, спеціалізованої загальноосвітньої школи І ступеня з поглибленим вивченням іноземних мов № 25, Кам'янець-Подільської спеціалізованої загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 5 з поглибленим

вивченням інформатики, Житомирської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 5, Флоріанівського ЗНВК I-III ступенів «Школа-дитячий садок» було проведено діагностичне опитування за описаною вище методикою проводилися спостереження з метою збирання даних із проблеми, що досліджується.

Одержані результати констатувального етапу експерименту підтвердили наявність проблеми, що вивчалася, на практиці та необхідність реалізації організаційно-педагогічних умов, спрямованих на формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу.

Впровадження в навчальний процес структурно-організаційної моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах відбувалося на основі теоретичного обґрунтування аспектів формування готовності вчителів до проектної діяльності та відображало комплекс форм і методів у педагогічній діяльності вчителя-філолога, спрямованих на планомірне й послідовне втілення на практиці спроектованого педагогічного процесу.

Враховуючи отримані дані під час констатувального етапу дослідження, метою впровадження в навчальний процес структурно-організаційної моделі формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності визначено:

- сформувати у вчителів філологічних спеціальностей потребу в поглибленні знань щодо здійснення проектної діяльності та використання проектного методу навчання у професійній діяльності вчителя філологічних спеціальностей; інтерес до постійного оновлення методів, які використовуються вчителем у професійній діяльності та підвищення педагогічної майстерності; прагнення досягнути поставленої педагогічної мети шляхом використання проектного методу навчання, що свідчатиме про сформованість у них мотиваційного компонента готовності до проектної діяльності;

- забезпечити формування когнітивного компонента готовності до проектної діяльності учителів філологічних дисциплін на основі розширення

знань щодо проектування занять з використанням проектних технологій;

- стимулювати формування діяльнісного компонента готовності до проектної діяльності учителів іноземної мови шляхом формування навичок здійснення як власної проектної діяльності, так і вмінь управління проектною діяльністю учнів;

- стимулювати формування креативного компонента готовності до проектної діяльності учителів іноземної мови шляхом мотивації до творчого опрацювання розроблених проектів із внесенням у них власних напрацювань, а також до оригінального розв'язання педагогічних завдань із використанням проектної технології;

- забезпечити формування рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності шляхом заохочення вчителів-філологів до самоосвіти у напрямі використання проектних технологій у професійній діяльності учителя.

В процесі педагогічного експерименту вчителі філологічних спеціальностей експериментальних груп використовували запроповану структурно-організаційну модель формування готовності до проектної діяльності та вдосконалювали навчальний процес згідно із вказаних рекомендацій, яка базувалась на реалізації визначених організаційно-педагогічних умов. Педагогічна діяльність вчителів філологічних спеціальностей, які відносилися до контрольних груп, здійснювалася без змін.

У ході формувального педагогічного експерименту вчителями, які приймали участь в експериментальному дослідженні, здійснювалося планомірне, безперервне й узгоджене впровадження визначених заходів щодо формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладаів відповідно до розробленої структурно-організаційної моделі. Впродовж формувального педагогічного експерименту вчителями застосовувалися методи, засоби, форми характерні для проектного методу та адаптовані до використання під час вивчення української мови та літератури, світової літератури, іноземної мови.

Виходячи з того, що основною метою науково-методичної роботи є підвищення професійної кваліфікації педагогічних працівників загальноосвітнього навчального закладу, ми вважали за доцільне здійснення впливу стану організації науково-методичної роботи на сформованість готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей.

Відповідно до обґрунтованих у п.1.3 положень та структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах зміни в організації науково-методичної роботи відображалися у її змісті та формах.

Зміст науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів має відображати реалізацію державних стандартів освіти, принципів ступеневої безперервної освіти і включати такі напрями: нормативний, психолого-педагогічний, інформаційний, інноваційний, технологічний, дослідницький, управлінський [10, с.16].

Вдосконалення змісту науково-методичної роботи школи здійснювалося в напрямі запровадження використання вчителями філологічних спеціальностей проектної технології в навчальний процес. Для цього було визначено низку завдань, які були відображені у плануванні науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу:

- теоретичні (ознайомлення з особливостями методу проектів в цілому та під час вивчення філологічних дисциплін зокрема, ознайомлення із передовим досвідом в сфері використання проектного методу);
- практичні (апробація в дії методу проектів під час вивчення іноземної мови на уроках та в процесі організації позакласної діяльності, розробка авторських проектів);
- рефлексивні (творчий аналіз власної проектної діяльності);
- корекційні (внесення змін у алгоритми проектної діяльності відповідно до виявлених недоліків);
- методичні (виділення проектної групи з метою контролю та координації проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей).

Внесення змін у зміст та організацію науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу відбувалося на підставі проведених на етапі констатувального експерименту діагностичних досліджень мотивів праці вчителів філологічних дисциплін, вивчення наявних бар'єрів педагогічної діяльності, професійних інтересів.

В процесі формування готовності до проектної діяльності було використано такі форми науково-методичної роботи, як масові та індивідуальні. З масових форм роботи використовувалися:

- цільові семінари, які організовувалися з з урахуванням потреб вчителів філологічних спеціальностей з метою вивчення та аналізу проектної технології навчання як у теоретичному, так і практичному плані. Семінари проводилися у формі дискусій, диспутів, конференцій, доповідей, виступів, відвіданих навчально-виховних заходів.;

- методичні наради у формі колективного обговорення окремих проблемних питань використання проектних технологій у навчальному процесі. На методичних нарадах розглядалися питання, які неможливо передбачити та спланувати заздалегідь: проблеми, які виникли в процесі впровадження проектної технології тощо;

- проведення методичного об'єднання вчителів філологічних спеціальностей в процесі якого здійснювалося залучення педагогічних працівників до дискусій щодо використання проектної технології під час вивчення іноземної мови, моделювання фрагментів занять із використанням проектного методу, проведення відкритих уроків з елементами проектної технології, їх самоаналіз і аналіз, презентації ідей, методичні консультації досвідчених учителів з питань використання проектного методу у навчанні;

- проектна група – це вчителі філологічних спеціальностей, які виявили творчий рівень готовності до проектної діяльності і забезпечували творче впровадження в практику загальноосвітнього навчального закладу проектного методу навчання під час вивчення української мови та літератури, світової літератури та іноземної мови;

– тренінги – групові заняття спрямовані на відпрацьовування навичок здійснення проектної діяльності. Проведені тренінги були орієнтовані на розвиток навичок використання проектного методу навчання у процесі вивчення іноземної мови. На тренінгах вчителі мали можливість опинитися у ролі учня і здійснювати проектну діяльність не з позиції управлінця, а з позиції виконавця, що дозволило зрозуміти особливості виконання проектів.

Індивідуальні форми науково-методичної роботи, які були використані з метою формування готовності до проектної діяльності:

– наставництво в набутті навичок проектної діяльності, яке здійснювалося шляхом порад, ознайомлення з практикою використання проектного методу у вивченні філологічних дисциплін наставника, технікою виконання окремих завдань;

– консультування, які здійснювалося викладачами з творчим рівнем готовності до проектної діяльності з певних питань у впровадженні проектного методу у навчальний процес;

– взаємовідвідування занять, яке спрямоване на обмін досвідом використання проектного методу навчання, надання допомоги в роботі тощо;

– індивідуальна науково-методична робота, яка полягала в цілеспрямованому удосконаленні теоретичної і практичної підготовки, необхідної для використання проектної технології у вивченні іноземної мови. Індивідуальна науково-методична робота відображалася у заповненні проектних карток;

– бесіди, в процесі яких здійснювалося погодження позицій щодо здійснення проектної діяльності, обговорення результатів контролю тощо;

– повідомлення – оформлений письмово, але призначений для усного повідомлення виклад суті проблеми обговорення з окремих питань впровадження проектної технології у навчальний процес;

– методичні рекомендації у формі комплексу пропозицій і вказівок, які сприяли упровадженню проектної технології навчання під час вивчення іноземної мови. Такі методичні рекомендації були оформлені у вигляді посібників або наукових статей. Зокрема, результати нашої роботи за даним напрямком



відображені у навчально-методичних посібниках «The magic world of English» [11] та «Майстерня патріотичного виховання: позакласна та виховна робота»;

– творчий звіт педагога. Виконувався даний вид роботи вчителями, які виявили творчий рівень готовності до проектної діяльності з метою пропаганди проектної технології навчання в процесі вивчення іноземної мови. Елементи творчого звіту подано в додатку Р.

Далі розглянемо поетапну реалізацію структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах.

На початку експерименту була створена проектна група вчителів філологічних спеціальностей яким притаманний творчий рівень володіння компонентами готовності до проектної роботи. Основним завданням проектної групи в межах науково-методичної роботи школи була актуалізація опорних знань вчителів філологічних спеціальностей (теоретичних основ використання проектних технологій), ознайомлення з понятійним апаратом, можливостями та функціями проектної технології в процесі вивчення іноземної мови, сучасних тенденцій використання проектного методу в умовах сучасної школи, а також здійснювалася демонстрація практичного використання на уроках іноземної мови проектних технологій. Це було реалізовано у вигляді доповідей на дискусій на методичних засіданнях школи та кафедри іноземної мови, проведення відкритих уроків та позакласних заходів іноземної мови із використанням методів проектів. В КЗ «Гуманітарна гімназія № 1 ім. М.І.Пирогова Вінницької міської ради» було проведено тиждень міждисциплінарних проектів, який дозволив у повній мірі простежити усі кроки реалізації проектної діяльності.

Результати цієї роботи відображені у публікаціях автора [11-16] та наказі «Про підсумки методичної роботи закладу в 2015-2016 н.р.» комунального закладу «Гуманітарна гімназія №1 імені М.І. Пирогова Вінницької міської ради» (додаток С).

Згідно із виявленими рівнями компонентів готовності до проектної діяльності усіх вчителів філологічних спеціальностей було згруповано в 4 підгрупи

(творчого, достатнього, репродуктивного та початкового рівня готовності до проектної діяльності).

Поділ вчителів філологічних спеціальностей на підгрупи здійснювався через ранжування отриманих за результатами тестування значень показників готовності до проектної діяльності. З цією метою ми використали методика А. Киверялга [17], відповідно до якої середній рівень визначається 25 % відхиленням від діапазону бальних оцінок. Поділ на підгрупи залежно від набраних балів визначалися так:

1. Початковий рівень (сума балів становить 0 – 40).
2. Репродуктивний рівень (сума балів становить 41 – 120).
3. Достатній рівень (сума балів становить 121 – 160).
4. Творчий рівень (сума балів становить 161 – 200).

Перед кожною з груп було окреслено коло завдань, які виконувалися першочергово.

Акцентуація уваги вчителів філологічних спеціальностей на різних аспектах проектного методу навчання згідно із виявленими рівнями компонентів готовності до проектної діяльності дозволила здійснювати поетапне формування готовності до проектної діяльності та мотивувало вчителів філологічних спеціальностей до розширення знань стосовно сутності та навчальних можливостей проектного методу навчання та спонукало їх до самоосвітньої діяльності.

Було виділено основні напрямки, згідно яких здійснювалася проектна діяльність вчителів філологічних спеціальностей:

- використання проектного методу під час вивчення філологічних дисциплін;
- використання проектного методу під час організації дистанційного навчання (наприклад, у період карантину);
- використання проектної діяльності для формування дослідницьких навичок школярів у позаурочній роботі;
- як метод організації дослідницької діяльності вчителів.

Учителів філологічних дисциплін, які виявили низький рівень готовності до проектної діяльності мотивували до вдосконалення педагогічної майстерності шляхом донесення інформації, що проектне навчання вирізняється деякими специфічними методичними особливостями його організації, а саме:

- можливістю максимально повного перенесення дії в певний іншомовний простір та культуру;
- забезпечення позитивної атмосфери на уроках іноземної мови, що сприяє зростанню пізнавальної активності та включення в спільну діяльність усіх учнів класу;
- мотиваційне забезпечення спільної діяльності на різних рівнях (учні – учитель, учень – учень);
- розвиток навичок самоаналізу та самоконтролю й оцінювання індивідуальної та групової діяльності учнів.

У контексті опанування матеріалом з теми дослідження філологи доповідали на методичних засіданнях та здійснювали ґрунтовний аналіз однієї з окреслених особливостей використання проектного методу навчання. Це давало можливість розширити знання щодо особливостей використання методу проектів у професійній діяльності вчителя філологічних спеціальностей, усвідомити їх сутність та специфіку.

Крім того, вчителями цієї групи здійснювався ґрунтовний аналіз науково-методичної літератури з питань використання проектного методу у професійній діяльності учителя іноземної мови, а також аналіз відвіданих відкритих занять та позакласних заходів із використанням методу проектів. Така пошуково-дослідна робота дала можливість забезпечити розвиток когнітивного та рефлексивного компонентів, усвідомити отриману інформацію, сприяла розвитку критичного сприйняття матеріалу, формуванню вміння екстраполювати отримані знання на реальну педагогічну ситуацію.

Учителі філологічних дисциплін, які були віднесені до репродуктивного рівня готовності до проектної діяльності залучалися до аналізу особливостей проектної діяльності. Результати доповідалися на методичних засіданнях та

втілювалися на практиці в якості виконання проектів за готовими алгоритмами із привнесення у них творчих моментів.

Тут важливо сформулювати розуміння того, що вирішення проблеми передбачає, з одного боку, обґрунтування її актуальності, а з іншого — використання сукупності різноманітних методів дослідження, експериментальну перевірку можливих способів її вирішення, винайдення нових технологій для реалізації проекту. Проект може розв'язувати певну проблему, практичне завдання, і власне зміст проблеми та відповідні завдання визначатимуть не лише можливі способи їх розв'язання, а й практичний результат, який одержують у процесі реалізації проекту.

Особливо важливо усвідомити для вчителів-філологів, що результатом проектної діяльності може бути не лише створення матеріального продукту, а й означення його в певній знаковій формі – у вигляді текстів, креслень, графіків, моделей і т. д. Проект неможливо створити й реалізувати без творчої діяльності.

Основний зміст проектування полягає в обґрунтуванні сукупності засобів, що допомагають розв'язати поставлені завдання і проблеми, досягти визначеної. В нашому випадку більшою мірою освітньої, мети.

Вважаємо за доцільне орієнтувати вчителів філологічних спеціальностей, що метод проектів має чітко визначені ознаки, що і відрізняє його від інших методів навчання, а саме:

- спрямованість на досягнення конкретної мети;
- базування на координованому виконанні пов'язаних між собою дій;
- обмеженість у часі виконання, визначеність певної дати початку і закінчення;
- неповторність, унікальність. Водночас рівень унікальності може значно коливатися залежно від особливостей проекту.

Учителі філологічних дисциплін, які мали достатній рівень готовності до проектної діяльності розробляли та реалізовували авторські проекти., а також формували рекомендації щодо здійснення проектної діяльності в процесі вивчення іноземної мови.

Проектування діяльності у цьому випадку включає визначення цільових орієнтирів технологій, концептуальних ідей, технологічну логіку, зміст і структурні компоненти, опис кількісних та якісних показників відповідного продукту, як пропонує фахівець у галузі проектування освітніх технологій Г. Селевко [18].

Крім використання проектів у навчальній діяльності для вивчення філологічних дисциплін вчителі залучалися до здійснення власної проектної діяльності. Проектна діяльність учителя філологічних дисциплін передбачала самостійне виявлення, осмислення та вирішення найбільш значущих професійних проблем, вибір нововведення для застосування у навчально-виховному процесі, реалізацію загальношкільного проекту на тему «Удосконалення інформаційно-методичного простору гімназії – як умова розвитку потенційних здібностей учнів та творчої реалізації педагогічної майстерності вчителів», розробку та реалізацію власного проекту впровадження інновацій; апробацію, адаптацію та впровадження інновації у вигляді одного з модифікаційних варіантів її застосування; персоналізацію впроваджуваної інновації, яка узгоджується з його педагогічним досвідом.

Передбачалося, що отримані знання щодо специфіки використання проектної технології технологій у професійній діяльності учителя філологічних дисциплін (особливості розробки проектів, фонетичних, лексичних, орфографічних та граматичних вправ, які використовуються під час реалізації проектів, принципи конструювання та методика проведення уроків філологічних дисциплін із використанням методу проектів тощо) вчителі використовуватимуть на уроках філологічних дисциплін, а також опанують вміння щодо здійснення проектної діяльності та навичками педагогічного аналізу власного професійного досвіду.

Згідно із обґрунтованими теоретико-прикладними основами процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності було висунуто припущення, що в результаті вище зазначених дій буде здійснено:

- розширено знання вчителів філологічних спеціальностей про сутність проектної діяльності та особливості їх використання у навчально-педагогічному процесі, а також про умови навчання дисциплін філологічного циклу із застосуванням сучасних інноваційних технологій;
- покращиться методика викладання іноземної мови у напрямі опрацювання та ефективного використання проектної технології в загальноосвітніх навчальних закладах;
- покращиться ефективність власної науково-методичної роботи вчителя філологічних спеціальностей, що проявляється в ході створення особистого навчального продукту (готового проекту);
- в ході підготовки та здійснення проектної діяльності поповняться лінгвокраїнознавчі знання вчителя філологічних спеціальностей, які допомагають адекватно орієнтуватися у соціокультурному контексті певної комунікативної ситуації, правильно інтерпретувати та перекладати зміст мовленнєвої та немовленнєвої поведінки представників різних культур, що в свою чергу дасть можливість вчителю обирати ефективні методи для передачі та трансляції власних знань учням під час уроків української мови та літератури, світової літератури та іноземної мови. Ця теза є особливо актуальною для вчителів-початківців, які тільки набувають власного педагогічного та методичного досвіду;
- зросте пізнавальна активність учнів, що вплине на зацікавленість до вивчення іноземної мови.

Водночас, ми вважали за доцільне звернути увагу вчителів філологічних спеціальностей на виникнення певних проблем під час використання проектного методу навчання в загальноосвітньому навчальному закладі, а саме:

- учні володіють різним рівнем іншомовних лексичних, орфографічних знань, що ускладнює процес взаємодії під час розробки та виконання проектів;
- найбільш сильні учні проявляють ініціативу, а учні, мають труднощі з висловлюванням власної думки англійською мовою стають пасивними;
- реалізація проекту, як правило, вимагає інтегрованих знань і дослідницького пошуку його вирішення;

- виконання проекту передбачає зв'язок із реальним життям, незвичайність форми і самостійність виготовлення, створення матеріалів, що по суті є різними видами документування (фото-, аудіо-, відеозвіт, анкета, таблиця тощо), що створює певні проблеми у процесі його реалізації;
- під час здійснення проектної діяльності необхідно, виходити з того, щосама учень визначає завдання власного процесу пізнання, усвідомлює, що йому потрібно для досягнення навчальної мети, що може викликати певні труднощі в процесі виконання проекту;
- організація проектної діяльності учнів вимагає «приховано» керувати роботою учнів у вигляді порад, рекомендацій і т. д.

Як показала практика, зазначена інформація дає змогу учителям філологічних дисциплін підготуватися до характерних труднощів, які виникатимуть під час використання проектного методу навчання на уроках англійської мови, розробляти авторські проекти та реалізовувати їх у власній педагогічній діяльності. Крім того, доцільно для уникнення зазначених труднощів впроваджувати проектний метод навчання доцільно поступово, починаючи з найпростіших проектів до проектів, які мають міжпредметний характер.

Наприклад, на методичному засіданні «Контроль у навчанні іноземних мов» було проведено аналіз проведеного відкритого заняття у формі дидактичної гри. Після ґрунтовного аналізу переваг та недоліків заняття було запропоновано глядачам змодельовати уривок уроку за іншим планом відповідно до свого бачення методу проектів. Така діяльність дозволила проаналізувати наявність компонентів готовності до проектної діяльності учителів іноземної мови та визначити моменти, над якими варто працювати. Було проведено оцінювання та самооцінювання запропонованих змін у проведеному уроці та проаналізовано результат. Це дозволило вчителям філологічних спеціальностей спроектувати власну діяльність перед впровадженням її у навчальний процес та усунути на цьому етапі суттєві недоліки як в знаннях, так і в практичних діях.

З метою формування готовності до проектної діяльності кожен учасник експерименту створював власний індивідуальний проект, так звану проектну

карту. Під проектною картою ми мали на увазі індивідуальний методичний план впровадження проектної технології у навчальний процес іноземної мови. У ньому відображалися результати виконання усіх теоретичних і практичних завдань, які були визначені проектною групою. Оформлення проектної карти здійснювалося в довільній формі. Вимагалось лише дотримання певних загальних вимог, що дало можливість в подальшому проаналізувати ефективність формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей:

- систематичність і регулярність. Записи слід вносити систематично, після кожного виконаного методичного чи наукового завдання, виконуючи аналіз діяльності, здійснюючи характеристику позитивних та негативних моментів використання проектної технології у вивченні іноземної мови;
- логічне структурування матеріалів;
- цілісність внесених матеріалів;
- формулювання мети виконання поставленого завдання та підведення підсумків за результатами проведеної роботи;
- наявність аналізу педагогічної діяльності із виділенням її позитивних та негативних рис;
- формулювання рекомендації щодо покращення отриманого результату в подальшій роботі.

Приклад виконання цього завдання наведено в додатку Т. в додатку показано створений автором шаблон проекту літнього табору для дітей з метою розвитку розмовної англійської мови, який вчитель має можливість адаптувати відповідно до власних вподобань.

Крім того, автором забезпечено комп'ютерну підтримку проектної діяльності вчителів. Елементи особистого блогу автора наведені в додатку У.

Крім функції контролю виконання поставленого завдання, така проектна карта виконувала роль засобу для накопичення та систематизації навчально-методичних матеріалів щодо використання проектного методу навчання іноземної мови.

Робота над проектними картами продемонструвала поступове зростання



рівня готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в загальноосвітньому навчальному закладі, як наслідок впливу на кожен із чотирьох компонентів цієї готовності мотиваційного, когнітивного, креативного та рефлексивного. Вплив на зміну мотиваційного компонента готовності до проектної діяльності відбувався через зростання пізнавального інтересу внаслідок виділення позитивних моментів використання проектного методу на уроках іноземної мови та формування особистого позитивного відношення до даного методу через спостереження за позитивним досвідом колег проектної групи. Вплив на зміну когнітивного компонента готовності до проектної діяльності здійснювався через опрацювання специфічної для проектного методу термінології, запозичення чужих алгоритмів проектної діяльності та їх адаптація до власного педагогічного досвіду. Вплив на зміну креативного компонента готовності до проектної діяльності відбувався через відображення у проектних картах напрацювання нових творчих алгоритмів проектної діяльності. Вплив на зміну рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності здійснювався через здійснення порівняльного аналізу власної проектної діяльності та проектної діяльності колег.

Оцінювання ефективності проектної діяльності вчителя філологічних спеціальностей здійснювалося також опосередковано через пізнавальну активність учнів контрольних та експериментальних класів. Такий вибір пов'язаний з тим, що усвідомлюючи свою внутрішню суть у процесі суспільної діяльності, дитина активізує самоаналіз пізнавальної діяльності. Погоджуємося з думкою Г. Щукіної, що пізнавальна активність школяра – це властивість особистості, яка інтенсивно формується в шкільні роки й впливає на весь процес навчальної діяльності. Це і передумова, і результат розвитку школяра; це й мета, засіб і результат активізації навчально-виховного процесу [19].

Для того, щоб навчання дійсно стало засобом свідомого розвитку, необхідно виконувати одну універсальну умову – суб'єкт, що розвивається, має включатися в активну діяльність і спілкування. Це обґрунтовується тим, що учень у навчальному процесі не лише суб'єкт, а й об'єкт власного навчання. Проектна

діяльність передбачає таке включення. І чим ефективніше вона організована, тим вища пізнавальна активність школярів. Дослідження доводять, що низький рівень активності – результат того, що учень – лише пасивний об'єкт [20].

Також варто пам'ятати, що робота думки починається з проблеми, нестандартного запитання. Там, де на уроках стимулюється активне мислення, виникає і позитивне ставлення до навчання, формується пізнавальний інтерес [21, с. 115]. Визначати пізнавальну активність учнів будемо за опитувальником Б.Пашнєва (додаток Ф).

Кількісна оцінка результатів експерименту проводилася методом співвідношення: обчислювалася відсоток вчителів, які мають певний рівень готовності до проектної діяльності як на початку, так і на завершення експерименту, а також за середнім показником, що дозволив зробити висновок про динаміку цього процесу.

Для проведення формувального етапу експериментального дослідження було відібрано експериментальні та контрольні групи вчителів, відповідно учні, у яких вони викладали також утворили експериментальні та контрольні групи.

Розподіл вчителів філологічних спеціальностей на контрольні й експериментальні групи здійснювався з урахуванням таких особливостей педагогічного проектування:

1) в контрольній та експериментальній групах мали майже однакові кількісні значення сформованості кожного компоненту готовності до проектної діяльності; рівні пізнавальної активності учнів контрольної та експериментальної груп також мали приблизно однакові цифрові показники

2) під час визначення контрольних та експериментальних груп було здійснено врахування кількісного складу учнів, які входили до цих груп.

Оцінка результатів цього етапу експерименту здійснювалася шляхом порівняння та подальшої перевірки результатів у дослідних групах.

Аналіз результатів, одержаних на початковому зрізі констатувального етапу експерименту дозволив виділити проектну групу (вчителі філологічних спеціальностей із творчим рівнем готовності до проектної діяльності) та з

достатньою мірою упевненості зареєструвати переважання початкового і репродуктивного рівня готовності до проектної діяльності (табл. 3.11). Зафіксовано на початковому рівні готовності до проектної діяльності знаходилися 10,29% вчителів філологічних спеціальностей, на репродуктивному – 36,76%. На творчому рівні готовності до проектної діяльності знаходилися лише 13,24 % вчителів філологічних спеціальностей, які ввійшли до проектної групи відповідно. Кількість вчителів філологічних спеціальностей, які мають початковий та репродуктивний рівень готовності до проектної діяльності виявилася в 4 раз більшою від кількості вчителів із високим рівнем (рис. 3.1).

Таблиця 3.11

Порівняння результатів в контрольній та експериментальних групах  
(констатувальний етап експерименту)

Групи	Рівні готовності до проектної діяльності								Кількість осіб у групі
	Початковий		Репродуктивний		Достатній		Творчий		
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	
КГ	3	17,64	6	35,29	6	35,29	2	11,76	17
ЕГ-1	2	11,76	7	41,18	6	35,29	2	11,76	17
ЕГ-2	1	5,88	6	35,29	7	41,18	3	17,65	17
ЕГ-3	2	5,88	6	35,29	7	47,06	2	11,76	17

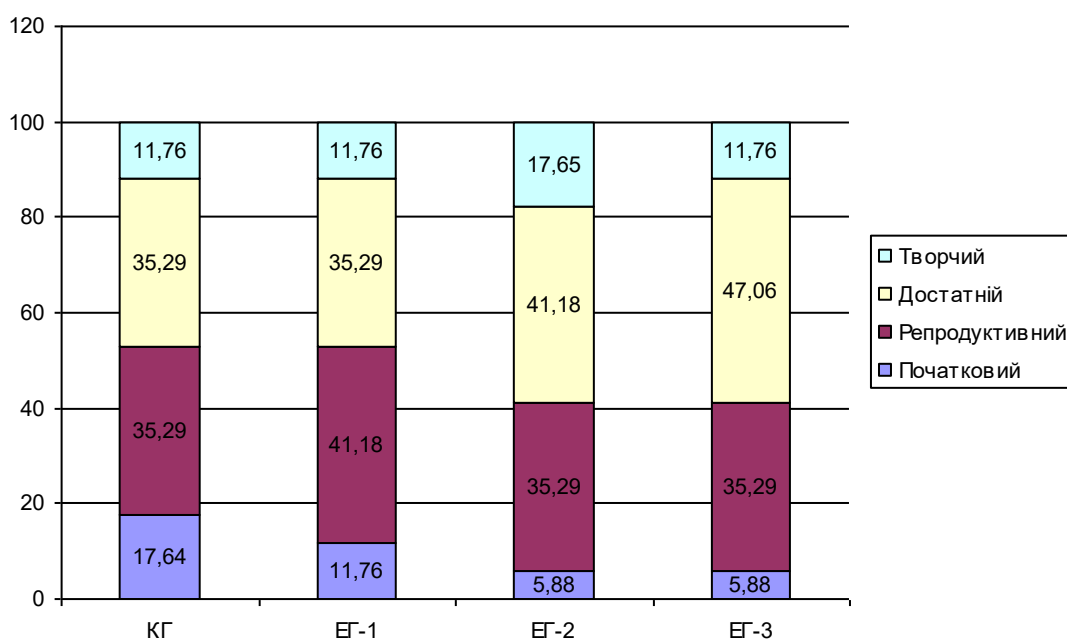


Рис. 3.1. Порівняння результатів констатувального етапу експерименту

Так, кількість вчителів першої експериментальної групи, які мають творчий рівень готовності до проектної діяльності, становить 2 особи, як і в контрольній групі. Кількість вчителів філологічних спеціальностей, які мають початковий рівень готовності до проектної діяльності становить 3 особи в контрольній групі, 2 особи в першій експериментальній групі та по 1 особі в інших експериментальних групах.

Перед впровадженням розробленої структурно-організаційної моделі формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей визначимо, як підібрані контрольна й експериментальні групи з зазначеними вище розподілами вчителів філологічних спеціальностей щодо рівнів сформованості початкових знань і, що вони статистично схожі за складом. Для цього скористуємося F-критерієм Фішера:

$$F = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} \quad (3.1)$$

де  $\sigma_1^2$  - більша дисперсія,  $\sigma_2^2$  - менша дисперсія варіаційних рядів, які вивчаються.

При визначенні «нульової гіпотези»  $H_0$  допускаємо, що розподіл вчителів філологічних спеціальностей за рівнями сформованості готовності до проектної діяльності в дослідних групах, які приймають участь в педагогічному експерименті – однаковий. Альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): рівень сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей контрольної й експериментальних груп – неоднаковий.

Визначаємо значення критерію Фішера попарно для контрольної й експериментальних груп, одержаних за рівнями готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей. Підставивши відповідні значення було одержано такі результати (Додаток X).

Ці результати запишемо в табл. 3.12. На основі довідкової таблиці значень F-критерія Фішера знайдемо для рівнів статистичної значущості  $\alpha \leq 0,05$ ;  $\alpha \leq 0,01$  його значення запишемо в табл. 3.12.

Таблиця 3.12

Значення F-критерію Фішера на початок експерименту

Групи КГ і ЕГ	Розраховане значення критерію Фішера	за рівнями значущості	
		0,01	0,05
КГ і ЕГ-1	1,63	3,37	2,33
КГ і ЕГ-2	1,78		
КГ і ЕГ-3	1,63		

Застосування F-критерію Фішера за рівнів значущості 0,01 і 0,05 засвідчили, що між контрольною й експериментальними групами відсутні статистично значущі розбіжності в рівнях пізнавальної активності на початку педагогічного експерименту, тому, що всі обчислені значення нижчі критичних. З даного твердження робимо висновок про підтвердження нульової гіпотези. Тому будемо вважати, що у контрольній та експериментальних групах на констатувальному етапі експерименту рівний за рівнем готовності до проектної діяльності склад вчителів філологічних спеціальностей.

Аналогічно перевіряємо рівень пізнавальної активності учнів в контрольних та експериментальних групах (таблиця 3.13).

Таблиця 3.13

Порівняння результатів в контрольній та експериментальних групах учнів  
(констатувальний етап експерименту)

Групи	Рівні пізнавальної активності учнів						Кількість осіб у групі
	Низький		Середній		Високий		
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	
КГ	54	22,13	163	66,80	27	11,07	244
ЕГ-1	58	23,87	160	65,84	25	10,29	243
ЕГ-2	134	23,55	359	63,09	76	13,36	569
ЕГ-3	273	21,16	881	68,29	136	10,55	1290

Перед впровадженням розробленої структурно-організаційної моделі формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей визначалося, як підібрані контрольна й експериментальні групи учнів щодо рівнів пізнавальної активності. Оскільки вибірка досить велика

(більше 50 осіб у контрольних та експериментальних групах), тому використаємо непараметричний критерій  $\chi^2$  К. Пірсона:

$$\chi_{емп.}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{\frac{n_i + m_i}{N + M}}, \quad (3.2)$$

Де  $N$  і  $M$  – кількість членів контрольної й експериментальної груп;

$n_i, m_i$  – кількість членів контрольної й експериментальної груп, що показали  $i$ -тий рівень знань;

$L$  – кількість виділених рівнів.

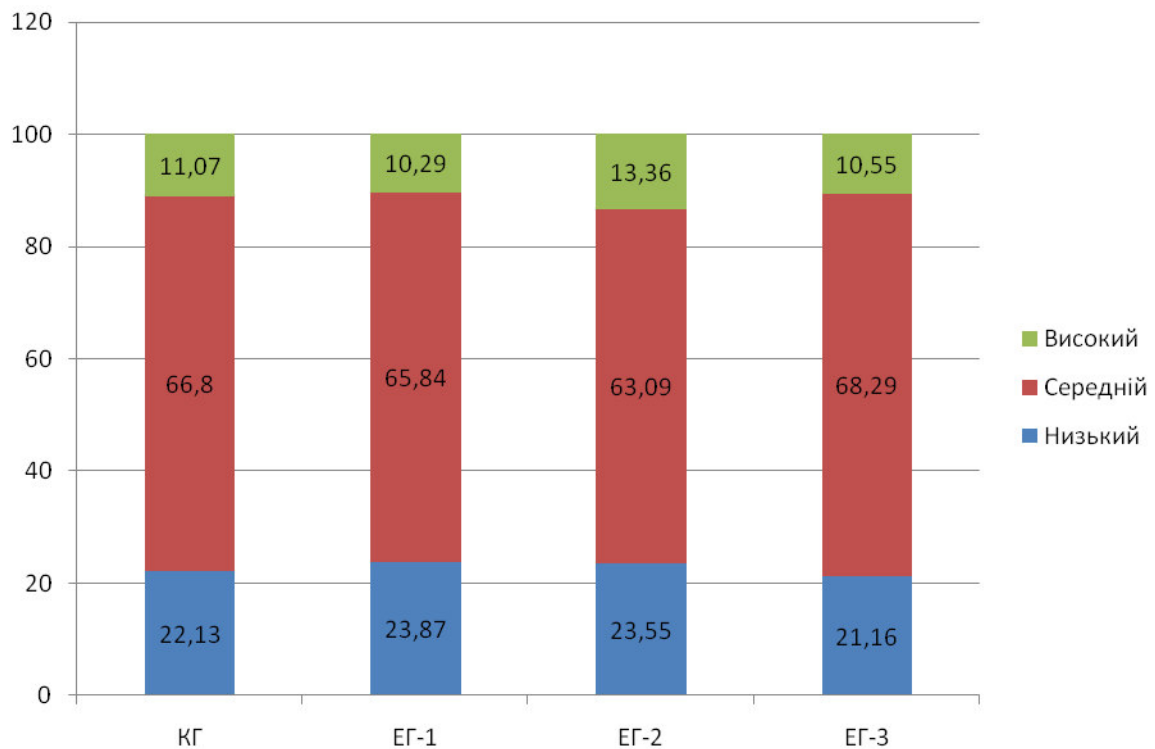


Рис. 3.2. Порівняння результатів констатувального етапу експерименту за рівнями пізнавальної активності учнів

При визначенні «нульової гіпотези»  $H_0$  допускаємо, що розподіл учнів за рівнями пізнавальної активності в дослідних групах, які приймають участь в педагогічному експерименті – однаковий. Якщо значення  $\chi_{емп.}^2$  за попарного

порівняння рівнів пізнавальної активності в контрольній і експериментальних групах буде менше  $\chi^2_{крит.}$ , то гіпотеза  $H_0$  вважатиметься підтвердженою. Альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): рівень пізнавальної активності учнів контрольної й експериментальних груп – неоднаковий.

Визначаємо емпіричне значення критерію  $\chi^2_{емпір.}$  попарно для контрольної й експериментальних груп, одержаних за рівнями пізнавальної активності. Підставивши відповідні значення у формулу (3.2), було одержано такі результати (Додаток Ц). Ці результати запишемо в табл. 3.12. Знайдемо кількість ступенів свободи варіації  $\nu = k - 1$ , де  $k=3$  – кількість оцінок.  $\nu = 3 - 1 = 2$ . На основі таблиці «Критичні значення критерію  $\chi^2$  для рівнів статистичної значущості  $\alpha \leq 0,05$  і  $\alpha \leq 0,01$  за різної кількості ступенів свободи» [22, с.181] знайдемо  $\chi^2_{крит.}$  за рівнем значущості  $\alpha \leq 0,05$  і  $\alpha \leq 0,01$  та його значення запишемо в табл. 3.14.

Таблиця 3.14

Значення критерію  $\chi^2$  К. Пірсона на контрольному зрізі

Групи КГ і ЕГ	Розраховане значення $\chi^2_{емпір.}$	$\chi^2_{крит.}$ за рівнями значущості	
		0,01	0,05
КГ і ЕГ-1	0,35	9,2	6,00
КГ і ЕГ-2	1,25		
КГ і ЕГ-3	0,13		

Застосування критерію  $\chi^2$  К. Пірсона за рівнів значущості 0,01 і 0,05 засвідчили, що між контрольною й експериментальними групами відсутні статистично значущі розбіжності в рівнях пізнавальної активності на початку педагогічного експерименту, тому, що всі обчислені значення  $\chi^2_{емпір.}$  нижчі критичних  $\chi^2_{емпір.} < \chi^2_{крит.}$ . З даного твердження робимо висновок про підтвердження нульової гіпотези. Тому будемо вважати, що у контрольній та експериментальних групах на констатувальному етапі експерименту рівний за

рівнем пізнавальної активності склад учнів. Перевіряємо початковий рівень готовності до проектної діяльності вчителів філологічних дисциплін – слухачів закладів післядипломної освіти. Тут поділ здійснюємо на контрольні та експериментальні групи в межах кожного закладу (табл. 3.15).

Таблиця 3.15

Порівняння результатів в контрольній та експериментальних групах  
(констатувальний етап експерименту)

Групи	Рівні готовності до проектної діяльності								Кількість осіб у групі
	Початковий		Репродуктивний		Достатній		Творчий		
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	
КГ-1	10	12,66	20	25,32	41	51,90	8	10,13	79
ЕГ-1	9	9,68	29	31,18	48	51,61	7	7,53	93
КГ-2	8	9,76	33	40,24	32	39,02	9	10,98	82
ЕГ-2	8	8,89	34	37,78	33	36,67	15	16,67	90
КГ-3	5	7,69	18	27,69	30	46,15	12	18,46	65
ЕГ-3	6	8,70	21	30,43	30	43,48	12	17,39	69
КГ-4	4	7,69	14	26,92	25	48,08	9	17,31	52
ЕГ-4	3	5,36	17	30,36	28	50,00	8	14,29	56
КГ-5	12	9,92	37	30,58	54	44,63	18	14,88	121
ЕГ-5	13	10,66	42	34,43	53	43,44	14	11,48	122

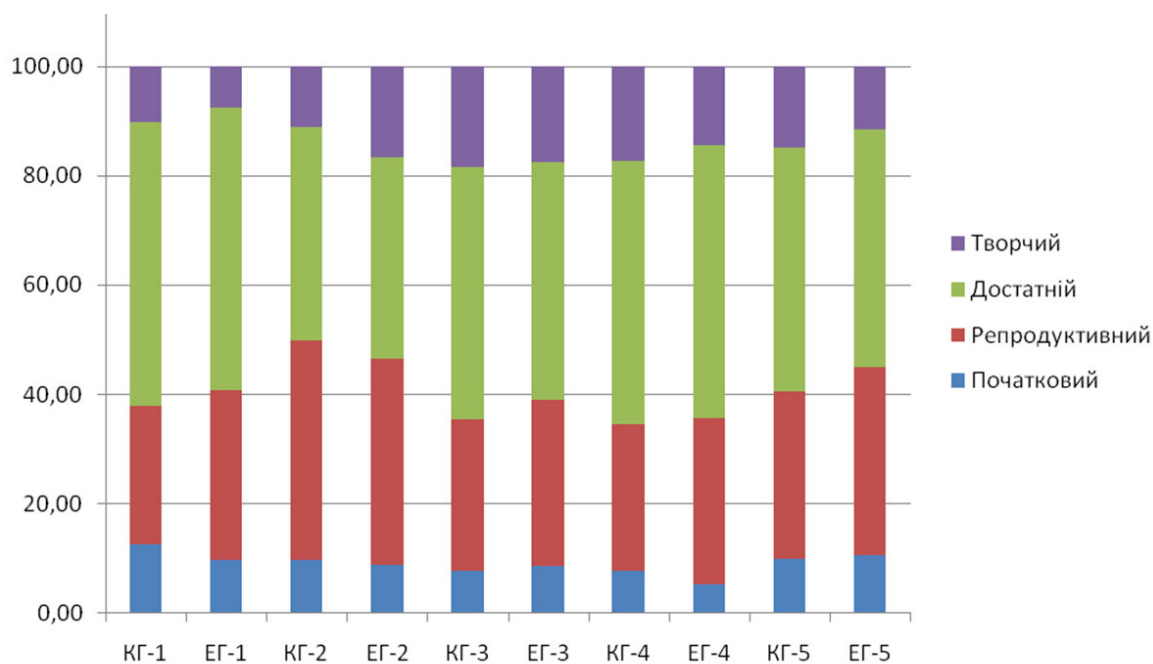


Рис. 3.3. Порівняння результатів констатувального етапу експерименту за рівнями готовності до проектної діяльності слухачів закладів післядипломної освіти



Перед впровадженням розробленої структурно-організаційної моделі формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей визначалося, як підібрані контрольна й експериментальні групи слухачів закладів післядипломної освіти. Оскільки вибірка досить велика (більше 50 осіб у контрольних та експериментальних групах), тому використаємо непараметричний критерій  $\chi^2$  К. Пірсона.

При визначенні «нульової гіпотези»  $H_0$  допускаємо, що розподіл слухачів закладів післядипломної освіти в дослідних групах, які приймають участь в педагогічному експерименті – однаковий. Якщо значення  $\chi_{емпір.}^2$  за попарного порівняння рівнів готовності до проектної діяльності в контрольній і експериментальних групах буде менше  $\chi_{крит.}^2$ , то гіпотеза  $H_0$  вважатиметься підтверженою. Альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): рівень готовності до проектної діяльності слухачів закладів післядипломної освіти контрольної й експериментальних груп – неоднаковий.

Визначаємо емпіричне значення критерію  $\chi_{емпір.}^2$  попарно для контрольної й експериментальних груп, одержаних за рівнями пізнавальної активності. Підставивши відповідні значення у формулу (3.2), було одержано такі результати (Додаток III). Ці результати запишемо в табл. 3.16. Знайдемо кількість ступенів свободи варіації  $\nu = k - 1$ , де  $k = 4$  – кількість вінів готовності до проектної діяльності.  $\nu = 4 - 1 = 3$ . На основі таблиці «Критичні значення критерію  $\chi^2$  для рівнів статистичної значущості  $\alpha \leq 0,05$ ;  $\alpha \leq 0,01$  за різної кількості ступенів свободи» [22, с.181] знайдемо  $\chi_{крит.}^2$  за рівнем значущості  $\alpha \leq 0,05$  і  $\alpha \leq 0,01$  та його значення запишемо в табл. 3.16.

Застосування критерію  $\chi^2$  К. Пірсона за рівнів значущості 0,01 і 0,05 засвідчили, що між контрольною й експериментальними групами відсутні статистично значущі розбіжності в готовності до проектної діяльності слухачів закладів післядипломної освіти на початку педагогічного експерименту, тому, що

всі обчислені значення  $\chi^2_{емпир.}$  нижчі критичних  $\chi^2_{емпир.} < \chi^2_{крит.}$ . З даного твердження робимо висновок про підтвердження нульової гіпотези. Тому будемо вважати, що у контрольній та експериментальних групах на початок формувального етапу експерименту рівний за готовності до проектної діяльності склад слухачів закладів післядипломної освіти.

Таблиця 3.16

Значення критерію  $\chi^2$  К. Пірсона на контрольному зрізі

Групи КГ і ЕГ	Розраховане значення $\chi^2_{емпир.}$	$\chi^2_{крит.}$ за рівнями значущості	
		0,01	0,05
КГ-1 і ЕГ-1	5,36	13,3	9,5
КГ-2 і ЕГ-2	1,53		
КГ-3 і ЕГ-3	0,14		
КГ-5 і ЕГ-5	1,72		
КГ-6 і ЕГ-6	0,76		

Аналіз результатів педагогічного експерименту щодо формування готовності до проектної діяльності учителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу наведений у п.3.3 дисертації.

### 3.4 Аналіз результатів формувального етапу експерименту

В процесі формувального експерименту результативність структурно-організаційної моделі готовності до проектної діяльності перевірялося через:

- зміни в структурі готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності, які здійснювалися за кожним елементом окремо;
- зміни пізнавальної активності учнів в процесі вивчення філологічних дисциплін шляхом використання методу проектів;
- зміни рівня готовності до проектної діяльності слухачів закладів

післядипломної освіти філологічних дисциплін.

***Аналіз зміни рівня готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в закладах загальної середньої освіти.***

У табл. 3.17 наведені результати, одержані на початок та завершення формування експерименту в контрольній і експериментальних групах відносно мотиваційного компоненту готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей.

Таблиця 3.17

Результати зміни рівня сформованості мотиваційного компонента на початку та на завершення формування експерименту

Групи	Етапи експерименту	Рівні готовності до проектної діяльності								Кількість осіб у групі
		Початковий		Репродуктивний		Достатній		Творчий		
		%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	
КГ	На початок експерименту	5,88	1	35,29	6	47,06	8	11,76	2	17
	На завершення експерименту	5,88	1	29,41	5	41,18	7	11,76	2	17
ЕГ-1	На початок експерименту	5,88	1	29,41	5	47,06	8	17,65	3	17
	На завершення експерименту	0,00	0	0,00	0	64,71	11	35,29	6	17
ЕГ-2	На початок експерименту	5,88	1	23,53	4	47,06	8	17,65	3	17
	На завершення експерименту	0,00	0	17,65	3	52,94	9	23,53	4	17
ЕГ-3	На початок експерименту	11,76	2	29,41	5	47,06	8	11,76	2	17
	На завершення експерименту	0,00	0	17,65	3	52,94	9	23,53	4	17

Аналіз даних показує, що на початку експерименту значна частина респондентів в експериментальних групах мала репродуктивний рівень мотиваційного компоненту готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей – 29,41 %, на початковому рівні знаходилися 5,88%

опитаних. Аналіз одержаних результатів показує, що на завершення формувального експерименту вже 54,90 % в середньому досліджуваних респондентів в експериментальних групах мала достатній рівень сформованості мотиваційного компоненту готовності до проектної діяльності, а 33,33% – творчий рівень вказаного компоненту. Кількість вчителів філологічних спеціальностей, які мали початковий рівень готовності мотиваційного компоненту на початок експерименту становила 1 особу в першій експериментальній групі, на кінець експерименту – 0 осіб. В контрольній групі ця кількість не змінилася, однак при цьому кількість вчителів філологічних спеціальностей, що мали достатній рівень сформованості мотиваційного компоненту готовності до проектної діяльності зменшилася з 8 осіб до 7 осіб, а кількість вчителів, що мали творчий рівень готовності до проектної діяльності протягом експерименту не змінилася.

У результаті проведення формувального етапу експерименту в експериментальних групах відбувався активний перехід вчителів філологічних спеціальностей, які мають низький та репродуктивний рівні сформованості мотиваційного компоненту готовності до проектної діяльності на більш високі – достатній та творчий. В експериментальних групах на завершення формувального етапу експерименту кількість вчителів, які мали початковий рівень сформованості мотиваційного компоненту готовності до проектної діяльності становила 0 осіб.

Як свідчать дані табл. 3.17, перехід на більш високий рівень відносно мотиваційного компонента готовності до проектної діяльності на початку констатувального та на завершення формувального етапів експерименту йде неоднаково в експериментальних групах. Найістотніше зростання кількості вчителів філологічних спеціальностей, що мають творчий рівень сформованості мотиваційного компонента готовності до проектної діяльності, спостерігалось в ЕГ-1 та ЕГ-3. Тут кількість вчителів із таким рівнем на завершення формувального етапу експерименту збільшилася в 2 рази. У процесі цього в ЕГ-2 і ЕГ-3 кількість вчителів із високим рівнем сформованості готовності до проектної діяльності збільшилася в 1,3 рази.

Була сформульована нульова гіпотеза ( $H_0$ ): рівень сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в контрольній і експериментальних групах після реалізації структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладів в умовах науково-методичної роботи – однаковий. Якщо значення критерію Фішера за попарного порівняння експериментальних і контрольної груп виявиться нижче критичного, то гіпотеза вважатиметься підтвердженою. Альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): рівень сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей контрольної й експериментальних груп – неоднаковий.

Обчислимо емпіричне значення критерію Фішера попарно для експериментальних і контрольної груп, одержаних за рівнями сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей. Підставивши значення табл. 3.18 у формулу (3.2), було одержано такі результати (Додаток Щ). Ці результати запишемо в табл. 3.18.

Таблиця 3.18

Розрахунок критерію Фішера на початку та на завершення формувального етапів експерименту для мотиваційного компонента

Групи	Значення критерію Фішера	Значення критерію	
		$\alpha \leq 0,05$	$\alpha \leq 0,01$
на початок формувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	1,22	3,37	2,33
ЕГ-2 і КГ	1,25		
ЕГ-3 і КГ	1,32		
на завершення формувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	3,57	3,37	2,33
ЕГ-2 і КГ	1,78		
ЕГ-3 і КГ	1,78		

На підставі одержаних даних табл. 3.18 лише в ЕГ-1 було одержано

підтвердження альтернативної гіпотези ( $H_1$ ). У зв'язку з цим було зроблено висновок: *реалізація структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів є не випадковим явищем для формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей.* В групах ЕГ-2 і ЕГ-3 знайшла підтвердження нульова гіпотеза. Це означає, що *реалізація окремих організаційно-педагогічних умов структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів статистично не значуща для підвищення рівня готовності до проектної діяльності, значуща лише реалізація усього комплексу організаційно-педагогічних умов.*

Здійснюємо перевірку сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей за когнітивним компонентом (табл. 3.19).

Аналіз даних показує, що на початку експерименту значна частина респондентів в експериментальних групах мала репродуктивний рівень когнітивного компоненту готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей – 47,06%, на початковому рівні знаходилися 0% опитаних. За результатами аналізу також видно, що на завершення формувального експерименту вже 43,13% досліджуваних респондентів в середньому в експериментальних групах мала достатній рівень сформованості когнітивного компоненту готовності до проектної діяльності, а 49,02% – творчий рівень вказаного компоненту. Кількість вчителів філологічних спеціальностей, які мали репродуктивний рівень когнітивного компоненту готовності до проектної діяльності на початок експерименту становила 5 осіб в першій експериментальній групі, на кінець експерименту – 0 осіб. В контрольній групі ця кількість зменшилася з 4 осіб до 3 осіб, при цьому кількість вчителів, що мали достатній рівень сформованості когнітивного компоненту готовності до проектної діяльності збільшилася з 8 до 9 осіб.

У результаті проведення формувального етапу експерименту в

експериментальних групах відбувався активний перехід вчителів філологічних спеціальностей, які мають низький та репродуктивний рівні сформованості когнітивного компоненту готовності до проектної діяльності на більш високі – достатній та творчий. В експериментальних групах на завершення формувального етапу експерименту кількість вчителів, які мали репродуктивний рівень сформованості когнітивного компоненту готовності до проектної діяльності зменшився в 3,25 рази, на творчому – зросла в 1,8 рази.

Таблиця 3.19

Результати зміни рівня сформованості когнітивного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей на початку та на завершення формувального етапів експерименту

Групи	Етапи експерименту	Рівні готовності до проектної діяльності								Кількість осіб у групі
		Початковий		Репродуктивний		Достатній		Творчий		
		%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	
КГ	На початок експерименту	0,00	0	23,53	4	47,06	8	29,41	5	17
	На завершення експерименту	0,00	0	17,65	3	52,94	9	29,41	5	17
ЕГ-1	На початок експерименту	0,00	0	17,65	5	47,06	8	23,53	4	17
	На завершення експерименту	0,00	0	0,00	0	23,53	4	76,47	13	17
ЕГ-2	На початок експерименту	0,00	0	29,41	5	41,18	7	29,41	5	17
	На завершення експерименту	0,00	0	17,65	3	47,06	8	35,29	6	17
ЕГ-3	На початок експерименту	0,00	0	17,65	3	52,94	9	29,41	5	17
	На завершення експерименту	0,00	0	5,88	1	58,82	10	35,29	6	17

Як свідчать дані табл. 3.19, перехід на більш високий рівень відносно

когнітивного компоненту готовності до проектної діяльності на початку констатувального та на завершення формувального етапів експерименту йде неоднаково в експериментальних групах. Найістотніше зростання кількості вчителів філологічних спеціальностей, що мають творчий рівень сформованості даного компоненту готовності до проектної діяльності, спостерігалось в ЕГ-1. Тут кількість вчителів філологічних спеціальностей із таким рівнем на завершення формувального етапу експерименту збільшилася в 3,25 рази. У процесі цього в ЕГ-2 і ЕГ-3 кількість вчителів із високим рівнем сформованості готовності до проектної діяльності збільшилася відповідно в 1,2 рази.

Була сформульована нульова гіпотеза ( $H_0$ ): рівень сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в контрольній і експериментальних групах після реалізації структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладів в умовах науково-методичної роботи – однаковий. Якщо значення критерію Фішера за попарного порівняння експериментальних і контрольної груп виявиться нижче критичного, то гіпотеза вважатиметься підтвердженою. Альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): рівень сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей контрольної й експериментальних груп – неоднаковий.

Обчислимо емпіричне значення критерію Фішера попарно для експериментальних і контрольної груп, одержаних за рівнями сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей. Підставивши значення табл. 3.20 у формулу (3.1), було одержано такі результати (Додаток Ю). Ці результати запишемо в табл. 3.20.

На підставі одержаних даних табл. 3.20 лише в ЕГ-1 було одержано підтвердження альтернативної гіпотези ( $H_1$ ). У зв'язку з цим було зроблено висновок: *реалізація структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в*



умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів є не випадковим явищем для формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей. В групах ЕГ-2 і ЕГ-3 знайшла підтвердження нульова гіпотеза. Це означає, що реалізація окремих організаційно-педагогічних умов структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів статистично не значуща для підвищення рівня готовності до проектної діяльності, значуща лише реалізація усього комплексу організаційно-педагогічних умов.

Таблиця 3.20

Розрахунок критерію Фішера на початку і на завершення формувального експерименту для оцінки сформованості когнітивного компоненту

Групи	Значення критерію Фішера	Значення критерію	
		$\alpha \leq 0,05$	$\alpha \leq 0,01$
на початок формувального експерименту			
ЕГ-1 і КГ	1,00	3,37	2,33
ЕГ-2 і КГ	1,22		
ЕГ-3 і КГ	1,31		
на завершення формувального експерименту			
ЕГ-1 і КГ	3,57	3,37	2,33
ЕГ-2 і КГ	1,16		
ЕГ-3 і КГ	1,51		

Здійснюємо перевірку сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей за креативним компонентом (табл. 3.21).

Аналіз даних показує, що на початку експерименту значна частина респондентів в експериментальних групах мала репродуктивний рівень креативного компоненту готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей – 41,18%, на початковому рівні знаходилися 5,88% опитаних та 11,76 % опитаних контрольної групи.

За результатами аналізу видно, що на завершення формувального

експерименту вже 47,06% досліджуваних респондентів в експериментальних групах мала достатній рівень сформованості креативного компоненту готовності до проектної діяльності, а більше 30% - творчий рівень вказаного компоненту. Кількість вчителів філологічних спеціальностей, які мали початковий рівень креативного компоненту на початок експерименту становила 1 особу в першій та другій експериментальних групах, на кінець експерименту – 0 осіб. В контрольній групі ця кількість зменшилася з 2 осіб до однієї особи, однак при цьому кількість вчителів філологічних спеціальностей, що мали достатній рівень сформованості креативного компоненту готовності до проектної діяльності зменшилася з 8 до 7 осіб.

Таблиця 3.21

Результати зміни рівня сформованості креативного компоненту на початку та на завершення формульованого експерименту

Групи	Етапи експерименту	Рівні готовності до проектної діяльності								Кількість осіб у групі
		Початковий		Репродуктивний		Достатній		Творчий		
		%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	
КГ	На початок експерименту	11,76	2	29,41	5	47,06	8	11,76	2	17
	На завершення експерименту	5,88	1	35,29	6	41,18	7	17,65	3	17
ЕГ-1	На початок експерименту	5,88	1	35,29	6	47,06	8	11,76	2	17
	На завершення експерименту	0,00	0	5,88	1	23,53	4	70,59	12	17
ЕГ-2	На початок експерименту	5,88	1	41,18	7	35,29	6	17,65	3	17
	На завершення експерименту	0,00	0	17,65	3	47,06	8	35,29	6	17
ЕГ-3	На початок експерименту	0,00	0	47,06	8	35,29	6	17,65	3	17
	На завершення експерименту	0,00	0	23,53	4	47,06	8	29,41	5	17

У результаті проведення формульованого експерименту в експериментальних групах відбувався активний перехід вчителів філологічних

спеціальностей, які мають низький та репродуктивний рівні сформованості креативного компоненту готовності до проектної діяльності на більш високі – достатній та творчий.

В експериментальних групах на завершення формувального етапу експерименту кількість вчителів філологічних спеціальностей, які мали репродуктивний рівень сформованості креативного компоненту готовності до проектної діяльності зменшився в 2,6 рази, на творчому – зросла в 2,9 разів.

Як свідчать дані табл. 3.21, перехід на більш високий рівень відносно креативного компоненту готовності до проектної діяльності на початку констатувального та на завершення формувального етапів експерименту йде неоднаково в експериментальних групах. Найістотніше зростання кількості вчителів філологічних спеціальностей, що мають творчий рівень сформованості креативного компоненту готовності до проектної діяльності, спостерігалось в ЕГ-1. Тут кількість вчителів філологічних спеціальностей із таким рівнем на завершення формувального етапу експерименту збільшилася в 6 разів. У процесі цього в ЕГ-2 і ЕГ-3 кількість вчителів філологічних спеціальностей із високим рівнем креативного компоненту сформованості готовності до проектної діяльності збільшилася в 2 рази і 1,7 разів відповідно.

Була сформульована нульова гіпотеза  $(H_0)$ : рівень сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в контрольній і експериментальних групах після реалізації організаційно-педагогічних умов – однаковий. Якщо значення критерію Фішера за попарного порівняння експериментальних і контрольної груп виявиться нижче критичного, то гіпотеза вважатиметься підтверженою. Альтернативна гіпотеза  $(H_1)$ : рівень сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей контрольної й експериментальних груп – неоднаковий.

Обчислимо емпіричне значення критерію Фішера попарно для експериментальних і контрольної груп, одержаних за рівнями сформованості креативного компоненту готовності до проектної діяльності вчителів

філологічних спеціальностей. Підставивши значення табл. 3.21 у формулу (3.1), було одержано такі результати (Додаток Я).

Ці результати запишемо в табл. 3.22. На підставі одержаних даних табл. 3.19 лише в ЕГ-1 було одержано підтвердження альтернативної гіпотези ( $H_1$ ).

На підставі одержаних даних табл. 3.22 лише в ЕГ-1 було одержано підтвердження альтернативної гіпотези ( $H_1$ ). У зв'язку з цим було зроблено висновок: *реалізація структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів є не випадковим явищем для формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей.* В групах ЕГ-2 і ЕГ-3 знайшла підтвердження нульова гіпотеза. Це означає, що *реалізація окремих організаційно-педагогічних умов структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів статистично не значуща для підвищення рівня готовності до проектної діяльності, значуща лише реалізація усього комплексу організаційно-педагогічних умов.*

Таблиця 3.22

Розрахунок критерію Фішера на початку і на завершення формувального експерименту для оцінки сформованості креативного компонента

Групи	Значення критерію Фішера	Значення критерію	
		$\alpha \leq 0,05$	$\alpha \leq 0,01$
на початок констатувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	1,32	3,37	2,33
ЕГ-2 і КГ	1,09		
ЕГ-3 і КГ	1,48		
на завершення формувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	3,9	3,37	2,33
ЕГ-2 і КГ	1,62		
ЕГ-3 і КГ	1,44		

Здійснюємо перевірку сформованості готовності до проектної діяльності

вчителів філологічних спеціальностей за рефлексивним компонентом (табл. 3.23).

Таблиця 3.23

Результати зміни рівня сформованості рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей на початку та на завершення формульованого етапів експерименту

Групи	Етапи експерименту	Рівні готовності до проектної діяльності								Кількість осіб у групі
		Початковий		Репродуктивний		Достатній		Творчий		
		%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	
КГ	На початок експерименту	5,88	1	29,41	5	47,06	8	17,65	3	17
	На завершення експерименту	5,88	1	35,29	6	41,18	7	17,65	3	17
ЕГ-1	На початок експерименту	5,88	1	29,41	5	35,29	6	29,41	5	17
	На завершення експерименту	0,00	0	5,88	1	23,53	4	70,59	12	17
ЕГ-2	На початок експерименту	5,88	1	35,29	6	41,18	7	17,65	3	17
	На завершення експерименту	0,00	0	11,76	2	52,94	9	35,29	6	17
ЕГ-3	На початок експерименту	5,88	1	29,41	5	41,18	7	23,53	4	17
	На завершення експерименту	0,00	0	17,65	3	35,29	6	47,06	8	17

Аналіз даних показує, що на початку експерименту значна частина респондентів в експериментальних групах мала репродуктивний рівень рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей – 41,18%, на початковому рівні знаходилися 11,76% опитаних.

Аналіз одержаних результатів показує, що на завершення формульованого експерименту вже 47,06 % досліджуваних респондентів в експериментальних групах мала достатній рівень сформованості рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності, а 23,53% – творчий рівень вказаного компоненту. Кількість вчителів філологічних спеціальностей, які мали

початковий рівень рефлексивного компонента на початок експерименту становила 2 особи в першій експериментальній групі, на кінець експерименту – 0 осіб. В контрольній групі ця кількість зменшилася з 2 осіб до однієї особи, однак при цьому кількість вчителів філологічних спеціальностей, що мали достатній рівень сформованості рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності зменшилася з 6 до 5 осіб.

У результаті проведення формувального етапу експерименту в експериментальних групах відбувався активний перехід вчителів філологічних спеціальностей, які мають початковий та репродуктивний рівні сформованості рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності на більш високі – достатній та творчий.

В експериментальних групах на завершення формувального етапу експерименту кількість вчителів філологічних спеціальностей, які мали низький рівень сформованості рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності, зменшився в 3 рази, з середнім – зменшився в 2,7 рази, на творчому – зросла в 2,2 рази.

Як свідчать дані табл. 3.23, перехід на більш високий рівень відносно рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності на початку і на завершення формувального етапів експерименту йде неоднаково в експериментальних групах. Найістотніше зростання кількості вчителів філологічних спеціальностей, що мають творчий рівень сформованості даного компонента готовності до проектної діяльності, спостерігалось в ЕГ-1. Тут кількість вчителів із таким рівнем на завершення формувального етапу експерименту збільшилася в 2,4 рази. У процесі цього в ЕГ-2 і ЕГ-3 кількість вчителів із високим рівнем сформованості когнітивного компонента готовності до проектної діяльності збільшилася в 2 рази.

Була сформульована нульова гіпотеза  $(H_0)$ : рівень сформованості рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в контрольній і експериментальних групах після впровадження структурно-організаційної моделі формування готовності до

проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу – однаковий. Якщо значення критерію Фішера за попарного порівняння експериментальних і контрольної груп виявиться нижче критичного, то гіпотеза вважатиметься підтвердженою. Альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): рівень сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей контрольної й експериментальних груп – неоднаковий.

Обчислимо емпіричне значення критерію Фішера попарно для експериментальних і контрольної груп, одержаних за рівнями сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей. Підставивши значення табл. 3.23 у формулу (3.1), було одержано такі результати (Додаток АА). Ці результати запишемо в табл. 3.24.

Таблиця 3.24

Розрахунок критерію Фішера на початок і на завершення формувального експерименту для оцінки змін рівнів сформованості рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності

Групи	Значення критерію Фішера	Значення критерію	
		$\alpha \leq 0,05$	$\alpha \leq 0,01$
на початок констатувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	1,8	3,37	2,33
ЕГ-2 і КГ	1,18		
ЕГ-3 і КГ	1,43		
на завершення формувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	3,9	3,37	2,33
ЕГ-2 і КГ	2,14		
ЕГ-3 і КГ	1,62		

На підставі одержаних даних табл. 3.24 лише в ЕГ-1 було одержано підтвердження альтернативної гіпотези ( $H_1$ ). У зв'язку з цим було зроблено висновок: *реалізація структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів є не випадковим явищем для формування готовності до проектної діяльності*

*вчителів філологічних спеціальностей. В групах ЕГ-2 і ЕГ-3 знайшла підтвердження нульова гіпотеза. Це означає, що реалізація окремих організаційно-педагогічних умов структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів статистично не значуща для підвищення рівня готовності до проектної діяльності, значуща лише реалізація усього комплексу організаційно-педагогічних умов.*

Здійснюємо перевірку сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей за діяльнісним компонентом (табл. 3.25).

Таблиця 3.25

Результати зміни рівня сформованості діяльнісного компонента на початок констатувального та на завершення формуального етапів експерименту

Групи	Етапи експерименту	Рівні готовності до проектної діяльності								Кількість осіб у групі
		Початковий		Репродуктивний		Достатній		Творчий		
		%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	
КГ	На початок експерименту	11,76	2	29,41	5	47,06	8	11,76	2	17
	На завершення експерименту	5,88	1	35,29	6	41,18	7	17,65	3	17
ЕГ-1	На початок експерименту	5,88	1	35,29	6	47,06	8	11,76	2	17
	На завершення експерименту	0,00	0	5,88	1	23,53	4	70,59	12	17
ЕГ-2	На початок експерименту	5,88	1	41,18	7	35,29	6	17,65	3	17
	На завершення експерименту	0,00	0	17,65	3	47,06	8	35,29	6	17
ЕГ-3	На початок експерименту	0,00	0	47,06	8	35,29	6	17,65	3	17
	На завершення експерименту	0,00	0	23,53	4	47,06	8	29,41	5	17



Аналіз даних показує, що на початку експерименту значна частина респондентів в експериментальних групах мала репродуктивний рівень діяльнісного компоненту готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей – 41,18%, на початковому рівні знаходилися 5,88% опитаних та 11,76 % опитаних контрольної групи.

Аналіз одержаних результатів показує, що на завершення формувального експерименту вже 47,06 % досліджуваних респондентів в експериментальних групах мала достатній рівень сформованості діяльнісного компоненту готовності до проектної діяльності, а більше 30 % - творчий рівень вказаного компонента. Кількість вчителів, які мали початковий рівень креативного компоненту на початок експерименту становила 1 особу в першій та другій експериментальних групах, на кінець експерименту – 0 осіб. В контрольній групі ця кількість зменшилася з 2 осіб до однієї особи, однак при цьому кількість вчителів, що мали достатній рівень сформованості діяльнісного компонента готовності до проектної діяльності зменшилася з 8 до 7 осіб.

Як свідчать дані табл. 3.25, перехід на більш високий рівень відносно діяльнісного компонента готовності до проектної діяльності на початку і на завершення формувального етапів експерименту йде неоднаково в експериментальних групах. Найістотніше зростання кількості вчителів філологічних спеціальностей, що мають творчий рівень сформованості діяльнісного компонента готовності до проектної діяльності, спостерігалось в ЕГ-1.

Була сформульована нульова гіпотеза  $(H_0)$ : рівень сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в контрольній і експериментальних групах після реалізації організаційно-педагогічних умов – однаковий. Якщо значення критерію Фішера за попарного порівняння експериментальних і контрольної груп виявиться нижче критичного, то гіпотеза вважатиметься підтверженою. Альтернативна гіпотеза  $(H_1)$ : рівень сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних

спеціальностей контрольної й експериментальних груп – неоднаковий.

Обчислимо емпіричне значення критерію Фішера попарно для експериментальних і контрольної груп, одержаних за рівнями сформованості діяльнісного компоненту готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей. Підставивши значення табл. 3.22 у формулу (3.1), було одержано такі результати (Додаток АБ).

Ці результати запишемо в табл. 3.26. На підставі одержаних даних табл. 3.26 лише в ЕГ-1 було одержано підтвердження альтернативної гіпотези ( $H_1$ ).

Таблиця 3.26

Розрахунок критерію Фішера на початок і на завершення формувального етапів експерименту для оцінки сформованості діяльнісного компонента

Групи	Значення критерію Фішера	Значення критерію	
		$\alpha \leq 0,05$	$\alpha \leq 0,01$
на початок констатувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	1,32	3,37	2,33
ЕГ-2 і КГ	1,09		
ЕГ-3 і КГ	1,48		
на завершення формувального етапу експерименту			
ЕГ-1 і КГ	3,9	3,37	2,33
ЕГ-2 і КГ	1,62		
ЕГ-3 і КГ	1,44		

На підставі одержаних даних табл. 3.26 лише в ЕГ-1 було одержано підтвердження альтернативної гіпотези ( $H_1$ ). У зв'язку з цим було зроблено висновок: *реалізація структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів є не випадковим явищем для формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей.* В групах ЕГ-2 і ЕГ-3 знайшла підтвердження нульова гіпотеза. Це означає, що *реалізація окремих організаційно-педагогічних умов структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів*

статистично не значуща для підвищення рівня готовності до проектної діяльності, значуща лише реалізація усього комплексу організаційно-педагогічних умов.

У табл. 3.27 наведені підсумкові результати, одержані на початку та на завершення формульованого етапів експерименту в контрольній і експериментальних групах відносно змін рівня готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей. На початку експерименту основна частина вчителів (47,05 % в контрольній групі, 52,94 в першій експериментальній групі) мала початковий та середній рівень готовності до проектної діяльності, до високого та творчого рівня належало 52,94% вчителів контрольної групи, 47,05% вчителів першої експериментальної групи. На завершення формульованого етапу експерименту частка вчителів, які мають достатній та творчий рівень готовності до проектної діяльності в контрольній групі становила 52,94%, а першій експериментальній групі – 76,47% (зросла на 29,42% або на 5 осіб).

Таблиця 3.27

Підсумкові результати зміни рівня готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей

Групи	Етапи експерименту	Рівні готовності до проектної діяльності								Кількість осіб у групі
		Початковий		Репродуктивний		Достатній		Творчий		
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	
КГ	На початок експерименту	2	11,76	6	35,29	6	35,29	3	17,65	17
	На завершення експерименту	1	5,88	7	41,18	5	29,41	4	23,53	17
ЕГ-1	На початок експерименту	2	11,76	7	41,18	6	35,29	2	11,76	17
	На завершення експерименту	0	0,00	2	23,53	11	52,94	4	23,53	17
ЕГ-2	На початок експерименту	1	5,88	7	41,18	6	35,29	3	17,65	17
	На завершення експерименту	0	0,00	4	23,53	6	35,29	7	41,18	17
ЕГ-3	На початок експерименту	2	11,76	6	35,29	7	41,18	2	11,76	17
	На завершення експерименту	0	0,00	3	17,65	7	41,18	7	41,18	17

У результаті проведення формувального етапу експерименту стався активний перехід вчителів філологічних спеціальностей експериментальних груп, що мають низький та репродуктивний рівень готовності до проектної діяльності на більш високі – достатній та творчі рівні. Наочно це зображено на рис.3.4 та рис.3.5

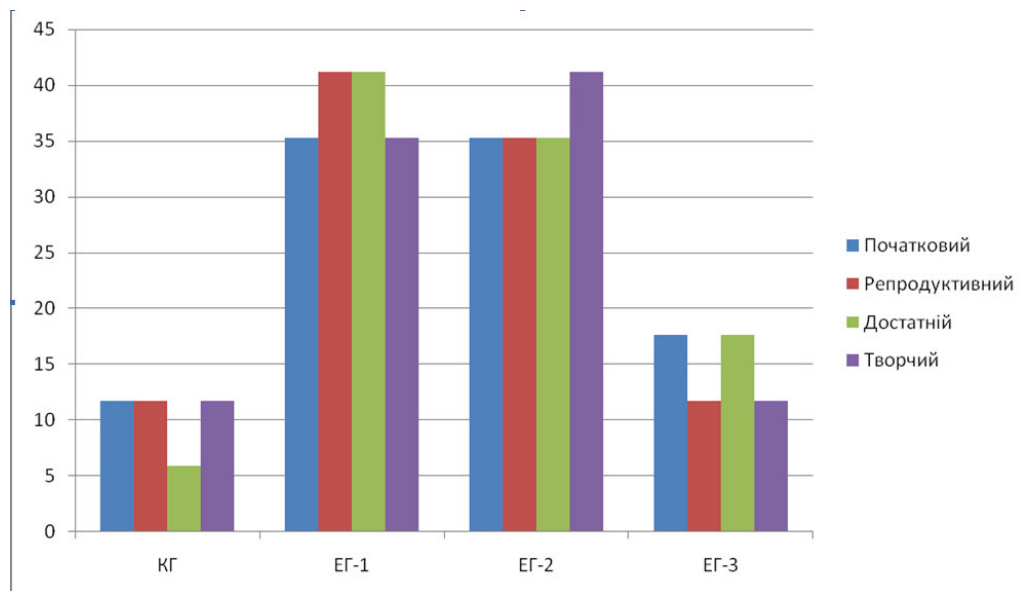


Рис. 3.4. Рівні готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей на початок експерименту

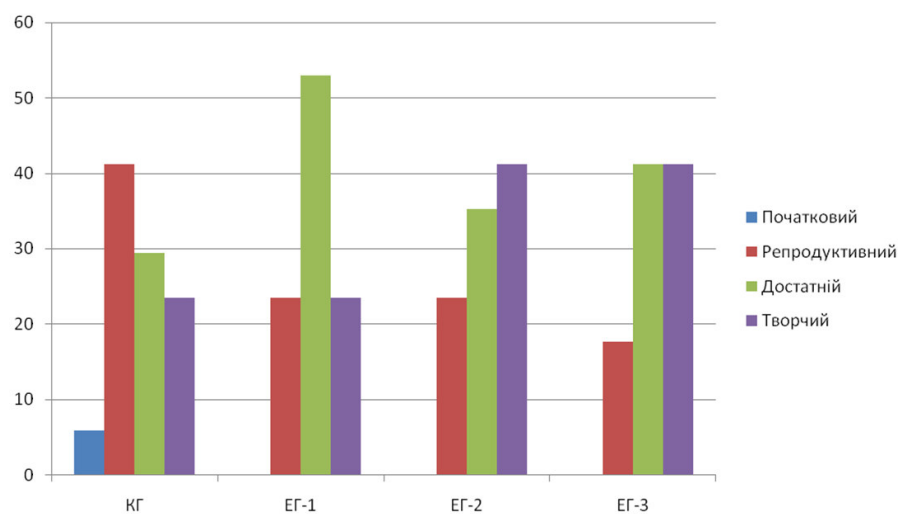


Рис. 3.5. Рівні готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей на завершення експерименту

Найбільш продуктивне зростання кількості респондентів, які мають достатній та творчий рівень готовності до проектної діяльності, відзначене в ЕГ-1.

Під час проведення формувального експерименту найістотніше зменшення кількості вчителів, які мають початковий та репродуктивний рівні готовності до проектної діяльності також відзначається в ЕГ-3. Тут кількість вчителів зменшилася в 2,4 рази. У процесі цього в ЕГ-2 кількість вчителів з початковим та репродуктивний рівнями готовності до проектної діяльності зменшилася в 2 рази, а в ЕГ-3 – в 1,9 рази.

У результаті проведення формувального етапу експерименту в експериментальних групах відбувався активний перехід вчителів філологічних спеціальностей, які мають низький та репродуктивний рівні готовності до проектної діяльності на більш високі – достатній та творчий.

Була сформульована нульова гіпотеза ( $H_0$ ): рівень сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в контрольній і експериментальних групах після впровадження структурно-організаційної моделі формування готовності до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу – однаковий. Якщо значення критерію Фішера за попарного порівняння експериментальних і контрольної груп виявиться нижче критичного, то гіпотеза вважатиметься підтверженою. Альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): рівень сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей контрольної й експериментальних груп – неоднаковий.

Обчислимо емпіричне значення критерію Фішера попарно для експериментальних і контрольної груп, одержаних за рівнями сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей. Підставивши значення табл. 3.27 у формулу (3.1), було одержано такі результати (Додаток АВ). Ці результати запишемо в табл. 3.28.

На підставі одержаних даних табл. 3.28 лише в ЕГ-1 було одержано

підтвердження альтернативної гіпотези ( $H_1$ ). У зв'язку з цим було зроблено висновок: *реалізація структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів є не випадковим явищем для формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей.* В групах ЕГ-2 і ЕГ-3 знайшла підтвердження нульова гіпотеза. Це означає, що *реалізація окремих організаційно-педагогічних умов структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів статистично не значуща для підвищення рівня готовності до проектної діяльності, значуща лише реалізація усього комплексу організаційно-педагогічних умов.*

Таблиця 3.28

Розрахунок критерію Фішера на початок і на завершення формувального етапів експерименту для оцінки змін рівнів готовності до проектної діяльності

Групи	Значення критерію Фішера	Значення критерію	
		$\alpha \leq 0,05$	$\alpha \leq 0,01$
на початок формувального експерименту			
ЕГ-1 і КГ	1,63	3,37	2,33
ЕГ-2 і КГ	1,7		
ЕГ-3 і КГ	1,63		
на завершення формувального експерименту			
ЕГ-1 і КГ	3,67	3,37	2,33
ЕГ-2 і КГ	1,53		
ЕГ-3 і КГ	1,85		

### ***Аналіз зміни рівня пізнавальної активності учнів.***

Проаналізуємо зміну пізнавальної активності учнів контрольних та експериментальних груп (таблиця 3.29).

Аналіз даних показує, що на початку констатувального етапу експерименту значна частина учнів як в експериментальних, так і в контрольних групах мала низький та репродуктивний рівень пізнавальної активності.

На завершення формувального етапу експерименту вже 18,89 % досліджуваних респондентів в експериментальних групах мала високий рівень пізнавальної активності, 65,98 % – середній рівень, 15,13 % – низький рівень.

Таблиця 3.29

Результати зміни рівня пізнавальної активності учнів на початок та на завершення формувального експерименту

Групи	Етапи експерименту	Рівень пізнавальної активності учнів						Кількість осіб у групі
		низький		середній		високий		
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	
КГ	На початок експерименту	54	22,13	163	66,80	27	11,07	244
	На завершення експерименту	50	20,49	152	62,30	42	17,21	
ЕГ-1	На початок експерименту	58	23,87	160	65,84	25	10,29	243
	На завершення експерименту	12	4,94	158	65,02	73	30,04	
ЕГ-2	На початок експерименту	134	23,55	359	63,09	76	13,36	569
	На завершення експерименту	74	13,01	383	67,31	112	19,68	
ЕГ-3	На початок експерименту	273	21,16	881	68,29	136	10,55	1290
	На завершення експерименту	232	17,98	846	65,58	212	16,43	

У результаті проведення формувального етапу експерименту в експериментальних групах відбувався активний перехід учнів з початкового на середній рівень та з середнього рівня на високий рівень пізнавальної активності. На завершення формувального експерименту в контрольній групі ЕГ-1 17,21 % учні виявили високий рівень пізнавальної активності, 62,30 % - середній рівень, а 20,49 % залишалися на низькому рівні пізнавальної активності. В експериментальних групах на завершення формувального етапу експерименту кількість учнів з низьким рівнем пізнавальної активності зменшилася в 1,3 рази, з середнім – збільшилася в 1,25 рази, на високому – зросла в 1,68 рази.

Як впливає з табл. 3.29, перехід на більш високий рівень пізнавальної активності на початку і на завершення формувального етапів експерименту йде

неоднаково в експериментальних групах. Найістотніше зростання кількості учнів, які мають високий рівень пізнавальної активності, спостерігалось в ЕГ-1. Тут кількість учнів із таким рівнем на завершення формувального етапу експерименту збільшилася в 2,92 рази. У процесі цього в ЕГ-2 і ЕГ-3 кількість учнів із високим рівнем пізнавальної активності збільшилася відповідно в 1,47 рази і 1,56 рази.

Була висунена нульова гіпотеза ( $H_0$ ): рівень пізнавальної активності учнів в контрольній і експериментальних групах після реалізації стратегії формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу – однаковий. Якщо значення  $\chi_{емп.}^2$  за попарного порівняння експериментальних і контрольної груп виявиться нижче  $\chi_{крит.}^2$ , то гіпотеза вважатиметься підтвердженою. Її альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): рівень пізнавальної активності учнів в контрольній і експериментальних групах після реалізації стратегії формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу – однаковий.

Обчислимо емпіричне значення критерію К. Пірсона  $\chi_{емп.}^2$  попарно для експериментальних і контрольної груп, одержаних за рівнями пізнавальної активності. Підставивши значення табл. 3.29 у формулу (3.2), було одержано такі результати (Додаток АД). Ці результати запишемо в табл. 3.30.

На підставі одержаних даних табл. 3.30 лише в ЕГ-1 було одержано підтвердження альтернативної гіпотези ( $H_1$ ), оскільки  $\chi_{емп.}^2 > \chi_{крит.}^2$  ( $30,88 > 5,99$  і  $30,88 > 9,21$ ). У зв'язку з цим було зроблено висновок: *реалізація структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів є не випадковим явищем для формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей*. В групах ЕГ-2 і ЕГ-3 знайшла підтвердження нульова гіпотеза. Це означає, що



реалізація окремих організаційно-педагогічних умов структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів статистично не значуща для підвищення рівня готовності до проектної діяльності, значуща лише реалізація усього комплексу організаційно-педагогічних умов.

Таблиця 3.30

Розрахунок критерію К. Пірсона  $\chi^2$  на початок і на завершення формувального етапів експерименту для оцінки змін рівнів пізнавальної активності учнів

Групи	Значення $\chi_{емп.}^2$	Значення $\chi_{крит.}^2$	
		$\alpha \leq 0,05$	$\alpha \leq 0,01$
на початок формувального експерименту			
ЕГ-1 і КГ	0,35	5,99	9,21
ЕГ-2 і КГ	1,25		
ЕГ-3 і КГ	0,13		
на завершення формувального експерименту			
ЕГ-1 і КГ	30,88	5,99	9,21
ЕГ-2 і КГ	7,53		
ЕГ-3 і КГ	1,12		

***Аналіз зміни рівня готовності вчителів філологів – слухачів закладів післядипломної освіти.***

У табл. 3.31 наведені підсумкові результати, одержані на початок та на завершення формувального експерименту в контрольній і експериментальних групах відносно змін рівня готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей – слухачів закладів післядипломної освіти. На початку експерименту достатній та творчий рівень готовності до проектної діяльності виявили 29% слухачів закладів післядипломної освіти контрольної групи та 32% – експериментальної групи. На завершення експерименту це співвідношення змінилося і становило 30% та 44 % відповідно.

Таблиця 3.31

Підсумкові результати зміни рівня готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей – слухачів закладів післядипломної освіти

Групи	Етапи експерименту	Рівні готовності до проектної діяльності								Кількість осіб у групі
		Початковий		Репродуктивний		Достатній		Творчий		
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	
КГ-1	На початок експерименту	10	12,66	20	25,32	41	51,9	8	10,13	79
	На завершення експерименту	8	10,13	19	24,05	45	56,96	7	8,86	79
ЕГ-1	На початок експерименту	9	9,68	29	31,18	48	51,61	7	7,53	93
	На завершення експерименту	2	2,15	11	11,83	58	62,37	22	23,66	93
КГ-2	На початок експерименту	8	9,76	33	40,24	32	39,02	9	10,98	82
	На завершення експерименту	7	8,54	31	37,80	36	43,90	8	9,76	82
ЕГ-2	На початок експерименту	8	8,89	34	37,78	33	36,67	15	16,67	90
	На завершення експерименту	1	1,11	19	21,11	51	56,67	19	21,11	90
КГ-3	На початок експерименту	5	7,69	18	27,69	30	46,15	12	18,46	65
	На завершення експерименту	3	4,62	19	29,23	33	50,77	10	15,38	65
ЕГ-3	На початок експерименту	6	8,70	21	30,43	30	43,48	12	17,39	69
	На завершення експерименту	0	0,00	7	10,14	40	57,97	22	31,88	69
КГ-4	На початок експерименту	4	7,69	14	26,92	25	48,08	9	17,31	52
	На завершення експерименту	2	3,85	13	25,00	28	53,85	9	17,31	52
ЕГ-4	На початок експерименту	3	5,36	17	30,36	28	50,00	8	14,29	56
	На завершення експерименту	0	0,00	4	7,14	28	50,00	24	42,86	56
КГ-5	На початок експерименту	12	9,92	37	30,58	54	44,63	18	14,88	121
	На завершення експерименту	11	9,09	38	31,40	55	45,45	17	14,05	121
ЕГ-5	На початок експерименту	13	10,66	42	34,43	53	43,44	14	11,48	122
	На завершення експерименту	5	4,10	18	14,75	76	62,30	23	18,85	122

У результаті проведення формувального етапу експерименту стався активний перехід вчителів філологічних спеціальностей слухачів академії неперервної освіти експериментальних груп, що мають низький та репродуктивний рівень готовності до проектної діяльності на більш високі – достатній та творчий рівні. Наочно це зображено на рис. 3.6 та рис. 3.7.

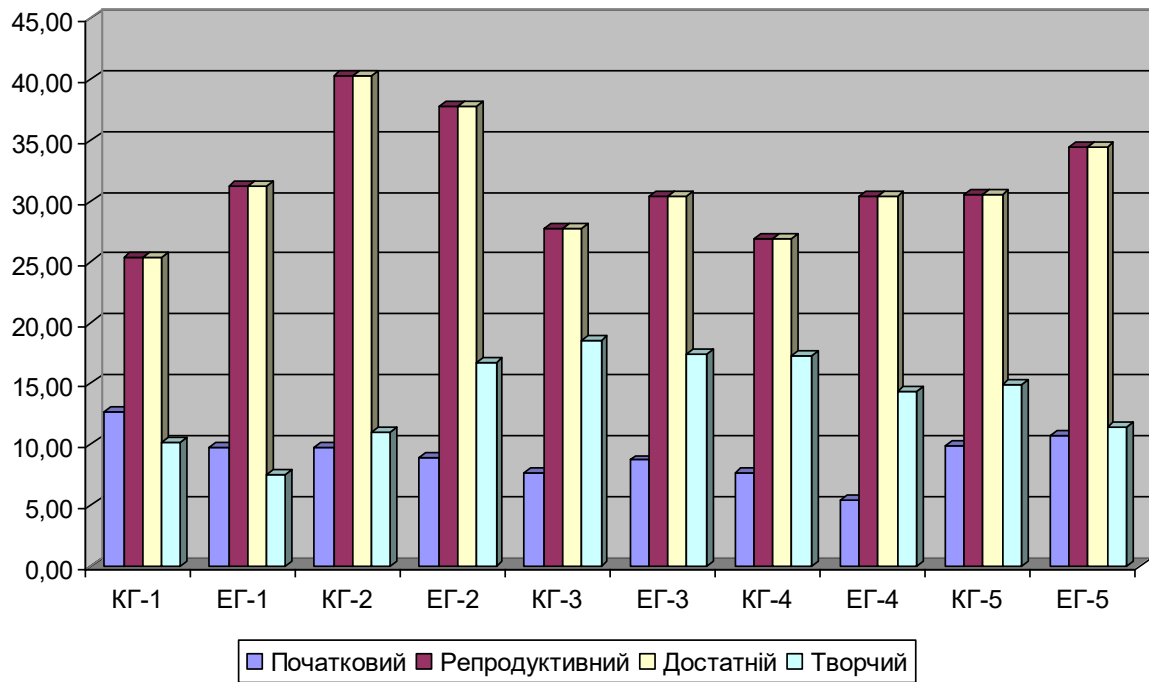


Рис. 3.6. Рівні готовності до проектної діяльності слухачів закладів післядипломної освіти на початок експерименту

Була сформульована нульова гіпотеза ( $H_0$ ): рівень сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей слухачів закладів післядипломної освіти в контрольній і експериментальних групах після впровадження структурно-організаційної моделі формування готовності до проектної діяльності – однаковий. Якщо значення критерію Пірсона за попарного порівняння експериментальних і контрольної груп виявиться нижче критичного, то гіпотеза вважатиметься підтверженою. Альтернативна гіпотеза ( $H_1$ ): рівень сформованості готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей слухачів закладів післядипломної освіти контрольної й

експериментальних груп – неоднаковий.

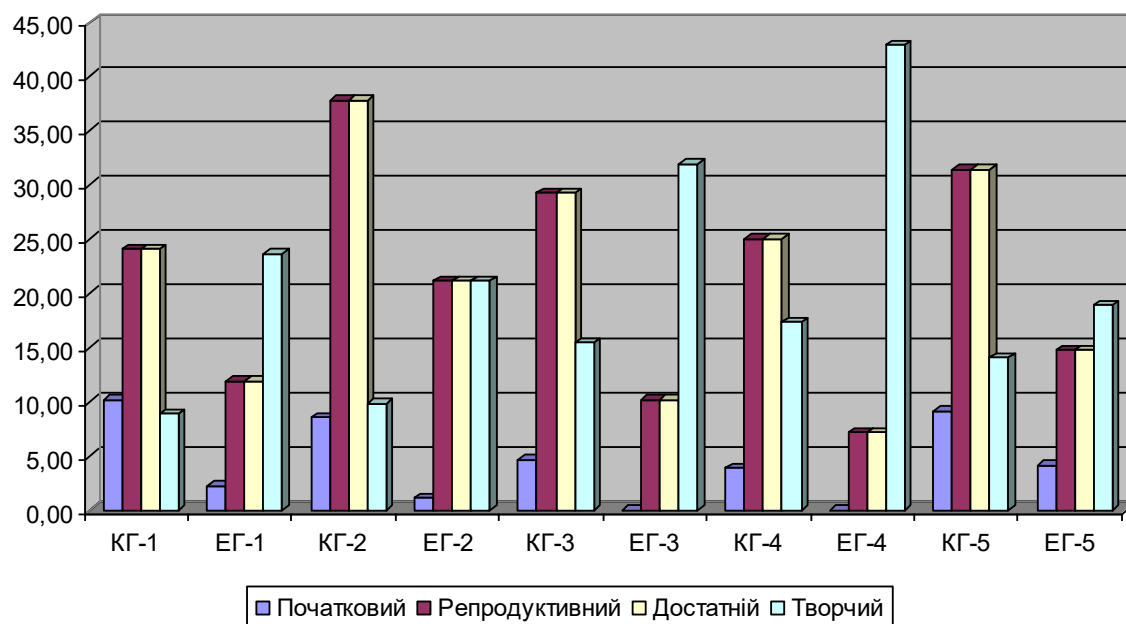


Рис. 3.7. Рівні готовності до проектної діяльності слухачів закладів післядипломної освіти на завершення експерименту

Обчислимо значення критерію Пірсона попарно для експериментальних і контрольної груп, одержаних за рівнями сформованості готовності до проектної діяльності слухачів закладів післядипломної освіти. Підставивши значення табл. 3.31 у формулу (3.1), було одержано такі результати (Додаток АЕ). Ці результати запишемо в табл. 3.32.

На підставі одержаних даних табл. 3.32 в усіх експериментальних групах було одержано підтвердження альтернативної гіпотези ( $H_1$ ). У зв'язку з цим було зроблено висновок: *реалізація структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів є не випадковим явищем для формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей.*

Виконане дослідження й одержані в процесі педагогічного експерименту результати підтверджують висунену гіпотезу та дозволяють зробити висновок про досягнення поставленої мети дослідження.

Таблиця 3.32

Значення критерію  $\chi^2$  К. Пірсона на початку і на завершення формульованого експерименту для оцінки змін рівнів готовності до проектної діяльності слухачів закладів післядипломної освіти

Групи КГ і ЕГ	Розраховане значення $\chi^2_{емпір.}$	$\chi^2_{крит.}$ за рівнями значущості	
		0,01	0,05
На початок експерименту			
КГ-1 і ЕГ-1	5,36	13,3	9,5
КГ-2 і ЕГ-2	1,53		
КГ-3 і ЕГ-3	0,14		
КГ-4 і ЕГ-4	1,72		
КГ-5 і ЕГ-5	0,76		
На завершення експерименту			
КГ-1 і ЕГ-1	14,09	13,3	9,5
КГ-2 і ЕГ-2	14,11		
КГ-3 і ЕГ-3	13,6		
КГ-4 і ЕГ-4	13,45		
КГ-5 і ЕГ-5	13,66		

### Висновки до розділу 3

У третьому розділі висвітлено організацію та процес дослідно-експериментальної роботи. Для забезпечення достовірності результатів дослідно-експериментальна робота проводилась упродовж шести років з 2012 по 2018 роки. Педагогічний експеримент здійснено поетапно: констатувальний етап (2012 / 2014 рр.), формульовальний етап (2014 / 2016 рр.) та контрольний етап (2016 / 2018 рр.).

В процесі проведення констатувального етапу експерименту було здійснено вимірювання рівня готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей, досліджено зміну цього рівня в процесі фахової діяльності із збільшенням педагогічного стажу вчителя, а також визначення наявного рівня готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності. Всього було задіяно респондентами 129 вчителів філологічних спеціальностей з них 69

вчителів філологічних спеціальностей загальноосвітніх навчальних закладів та 2454 учні 3 – 9 класів.

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту, проведеного в контрольній та експериментальній групах, свідчить про те, що на цьому етапі експерименту спостерігається переважання початкового та репродуктивного рівня готовності до проектної діяльності, адже, на початок констатувального етапу експерименту основна частина вчителів філологічних спеціальностей (49,9 % в усіх групах) мала початковий рівень готовності до проектної діяльності, 28,7 % – репродуктивний рівень, 21,4 % – достатній рівень та 1,17% – творчий.

У результаті проведення формувального етапу експерименту ми спостерігали активний перехід вчителів філологічних спеціальностей експериментальних груп, які мають початковий та репродуктивний рівень готовності до проектної діяльності на більш високі рівні: достатній та творчий. Отже, в експериментальних групах на завершення експерименту кількість вчителів філологічних спеціальностей з низьким рівнем готовності до проектної діяльності становила 0% (на початок експерименту – 9,8%), з репродуктивним – 37,3% (на початок експерименту – 47,1%), з достатнім – 47,1% (на початок експерименту – 37,3%), з творчим – 35,3% (на початок експерименту – 13,7%)

Найбільш значуще збільшення кількості вчителів, які мають достатній та творчий рівні готовності до проектної діяльності визначено в першій експериментальній групі (приріст кількості вчителів, які мають достатній та творчий рівні готовності до проектної діяльності, становить 47,4%), де було введено комплекс організаційно-педагогічних умов; у контрольній групі, де навчання проходило в звичайному режимі, результати щодо вчителів із достатнім та творчими рівнями готовності до проектної діяльності виявилися значно нижчими (29,1 %).

Достовірність результатів експериментального дослідження перевірялася з використанням статистичних критеріїв Пірсона та Фішера. За допомогою критерію Фішера здійснювалася перевірка однорідності вибірки вчителів за рівнями готовності до проектної діяльності, оскільки кожна з груп мала невелику

кількість осіб, меншу за 50. За допомогою критерію Пірсона перевірялася однорідності вибірки учнів за рівнями пізнавальної активності. Статистичні розрахунки, одержані в результаті проведення формувального етапу експерименту, підтвердили, що в межах досліджуваної структурно-організаційної моделі реалізація комплексу запропонованих організаційно-педагогічних умов формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу забезпечила позитивний результат. Отже, був зроблений висновок, що реалізація комплексу організаційно-педагогічних умов є не випадковим чинником змін рівня готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей.

Виконане дослідження й одержані в процесі педагогічного експерименту результати підтверджують висунену гіпотезу та дозволяють зробити висновок про досягнення поставленої мети дослідження.

### Список джерел до розділу 3

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : «Либідь», 1997. 376 с.
2. Кайнова Э. Б. Методология научного исследования в педагогике. Н. Новгород : ГАЛАМ, 2002. 104 с.
3. Терещук Г. В. Сидоренко В. К. Основи педагогічних досліджень. Ольштин : WSiENWP, 2010. 328 с
4. Плахотнюк Н. П. Критерії та показники рівня готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності. URL: <http://www.eprints.zu.edu.ua/6778/1/10pnpktp.pdf>.
5. Липчанко-Ковачик О. В. Підготовка майбутніх бакалаврів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2016. 300 с.
6. Кончович К. Т. Формування готовності майбутніх вчителів-філологів до педагогічного спілкування засобами тренінгових технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Мукачево, 2016. 300 с.
7. Пискарева И. Е. Формирование готовности студентов педагогического вуза к инновационной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Кострома, 1999. 150с.
8. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Рад. школа, 1989. 608 с.
9. Рогов Є. І. Настільна книга практичного психолога : навчальний посібник. Москва : Гуманит. вид. центр ВЛАДОС. 246 с.
10. Корогод Н. П. Організаційно-педагогічні умови управління системою науково-методичної роботи в технікумі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2006. 21 с.
11. Жиле Л. І. Майстерня патріотичного виховання. Позакласна та виховна робота: навчальний посібник з організації позакласної та виховної роботи за методом проектування : Навчальний посібник. Вінниця : Т.П.Барановська, 2018. 48 с.



12. Жиле Л. І. Практичні аспекти формування професійної компетентності вчителів-філологів. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія : збірник наукових праць. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. Вип. 44. С. 150–154
13. Жиле Л. І. Формування інноваційної культури вчителів-філологів у загальноосвітніх навчальних закладах. *Інноваційні технології в процесі підготовки фахівців* : Матер. Міжнар. наук.-практ. конф. : збірн. наук. праць. Вінниця : ВНТУ, 2016. С. 68–71
14. Жиле Л.І . Формування готовності вчителів-філологів до проектної діяльності. *Педагогіка безпеки*, 2017. № 2. С. 98–104
15. Жиле Л. І. Модель формування готовності вчителів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки Національної академії Державної прикордонної служби України»*. 2018. № 3. С. 197–208
16. Жиле Л. І. Формування готовності вчителів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. *Інженерні та освітні технології*. 2018. Т. 6. № 4. С. 8–16. doi: <http://10.30929/2307-9770.2018.06.04.01>
17. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин : Вагус, 1981. 335 с.
18. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. Москва : НИИ образовательных технологий, 2006. Т. 1. 816 с
19. Щукина Г. И. Методологические и теоретические проблемы активизации учебно- познавательной деятельности в свете реформы школы : Межвуз. сб. науч. тр. / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. Ленинград : ЛГПИ, 1986. – 172 с.
20. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника: Избр. психологические труды. Москва : Педагогика, 1989. 224 с.
21. Шамова Т. П. Проблема активизации учения школьников (Дидактическая концепция и пути реализации принципа активности в обучении) :

автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 1977. 33 с.

22. Коношевський Л. Л., Шахіна І. Ю. Обробка психологічних досліджень засобами ІКТ : Навчально-методичний посібник. Вінниця : ТОВ Фірма «Планер», 2011. 200 с.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Виконане дослідження й одержані в процесі педагогічного експерименту результати підтверджують висунену гіпотезу та дозволяють зробити висновок про досягнення поставленої мети дослідження.

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення й практичне вирішення актуальної наукової проблеми формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів, що дало змогу зробити такі висновки:

1. Здійснено аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження. Визначено, що особливістю сучасної системи освіти є співіснування двох стратегій організації навчання – традиційної та інноваційної. У зв'язку зі зміною орієнтації та мети системи освіти щодо навчання учнів, у першу чергу, самостійного здобування знань та уміння орієнтуватися в інформаційному просторі, бачити проблему та вирішувати її, інноваційне навчання, зокрема проектна діяльність, передбачає розробку методичних підходів і рекомендацій щодо її здійснення, в тому числі під час вивчення іноземної мови. Крім того, перехід до інноваційного навчання загострив проблему професійної підготовки вчителів філологічних спеціальностей до впровадження інноваційних технологій.

2. З метою всебічного та ґрунтовного аналізу проблеми формування готовності вчителів до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів нами виділено та визначено такі базові категорії проблеми дослідження, як «проектна діяльність», «науково-методична робота», «готовність вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності», «формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності».

Зокрема, готовність вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності розглядали як об'єкт цілеспрямованого формування в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів. Під проектною діяльністю вчителів філологічних дисциплін розуміємо таку їх творчу діяльність,

яка дозволяє забезпечити досягнення запланованих результатів навчання за допомогою створення та реалізації алгоритмів навчальної діяльності, які властиві проектному методу навчання.

3. Відповідно до визначень базових категорій дослідження вважаємо формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів певною системою їх властивостей та якостей, отже, можемо виділити у структурі цієї готовності такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний та креативний. Саме такий вибір структурних компонентів готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей визначений тим, що, незважаючи на різні підходи науковців до формування готовності, було виділено схожість цього феномену – готовність передбачає наявність знань, умінь, досвіду діяльності та сформованого ставлення особистості до певного виду діяльності.

У зв'язку з цим, вважаємо, що готовність вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності доцільно оцінювати за критеріями, які відображають стан розвитку кожного компонента: ціннісний, змістовий, операційний, корегувальний і професійно-творчий. Виділені критерії готовності вчителів філологічних спеціальностей до використання методу проектів у їх професійній діяльності визначаються у такий спосіб: ціннісний – ступінь сформованості мотивів до його використання, змістовий – наявна система знань про зміст та особливості його використання, операційний – ступінь сформованості вмінь та навичок його використання, коригувальний – вміння здійснювати самоаналіз власної професійної діяльності та корегувати подальші дії відповідно до отриманих результатів і професійно-творчий – вміння знаходити нестандартні підходи до вирішення завдань під час його використання.

Опираючись на власний досвід та аналіз науково-педагогічної літератури вважаємо за доцільне оцінювати формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до таких рівнів: творчий,

достатній, репродуктивний, початковий.

4. Аналіз науково-педагогічної літератури та практики організації науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу дозволив окреслити організаційно-педагогічні умови, які є значимими щодо формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

Організаційно-педагогічні умови було виокремлено на підставі проведеного з залученням експертів ранжування: психолого-педагогічні (мотивація, створення умов для професійного вдосконалення, набуття здатності самостійно вдосконалювати знання, вміння й навички протягом усієї професійної діяльності); методичні (вдосконалення організації та змісту науково-методичної роботи); організаційні (впровадження проектної форми роботи, управління процесом професійного вдосконалення вчителя, використання інформаційно-комунікативних технологій, здійснення спільної проектної діяльності вчителів).

Основні складові розробленої структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів, в структурі якої відображені організаційно-педагогічні умови для формування їх готовності до проектної діяльності: мета, організаційний, технологічний і діагностичний блоки та очікуваний результат. Організаційний блок відображає сукупність організаційно-педагогічних умов, які розуміються у нашому дослідженні як істотні обставини, що сприяють найбільш динамічному та продуктивному процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів через створення рефлексивного середовища, з метою реалізації прагнення вчителів до саморозвитку.

Технологічний блок структурно-організаційної моделі дає можливість подати процес розвитку готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу в єдності її основних елементів: організаційно-педагогічних

умов, організації навчально-методичної роботи школи, що визначається сформованою метою та зорієнтовані на досягнення прогнозованого результату.

Діагностичний блок структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів відображає взаємозв'язок критеріїв (ціннісного, змістового, операційного, коригувального, професійно-творчого) та рівнів сформованості готовності вчителів філологічних спеціальностей до проектної діяльності (початкового, репродуктивного, достатнього, творчого) на основі їх кількісного аналізу.

5. Узагальнені проміжні та підсумкові результати педагогічного експерименту підтвердили ефективність розроблених організаційно-педагогічних умов формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів.

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту дозволив виділити проектну групу та з достатньою мірою упевненості визначити переважання у більшості вчителів філологічних спеціальностей початкового (10,29% у середньому) та репродуктивного (36,76%) рівнів готовності до проектної діяльності. Творчий рівень готовності до проектної діяльності сформовано лише 13,24 % вчителів філологічних спеціальностей, які й ввійшли до проектної групи.

Результати формувального етапу експерименту, одержані в контрольній і експериментальних групах, доводять, що: в результаті формувального етапу експерименту відбулося суттєве покращення рівня готовності вчителів філологічних спеціальностей з експериментальних груп до проектної діяльності; найбільш значуще збільшення кількості вчителів філологічних спеціальностей (на 41%), які мають достатній та творчий рівні готовності до проектної діяльності, відзначено в першій експериментальній групі діяльності, де було введено комплекс організаційно-педагогічних умов; у контрольній групі, де навчання відбувалося в звичайному режимі, кількість вчителів філологічних спеціальностей, які мають достатній та творчий рівні готовності до проектної

діяльності не змінилася, але у одного з них рівень готовності зріс з достатнього до творчого.

Проведене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів проблеми формування готовності до проектної діяльності вчителів філологічних спеціальностей в умовах науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу. Подальшого вивчення потребують такі питання: створення системи формування готовності вчителів інших дисциплін до проектної діяльності та їхнє теоретичне й методичне забезпечення; моделювання інтелектуального та інноваційного навчального середовища, яке за умов відповідного методичного і технічного забезпечення виявиться здатним ефективно навчати учнів, адаптуючись до їхніх індивідуальних здібностей і рівня знань.

## ДОДАТКИ



## Додаток А

Таблиця А.1

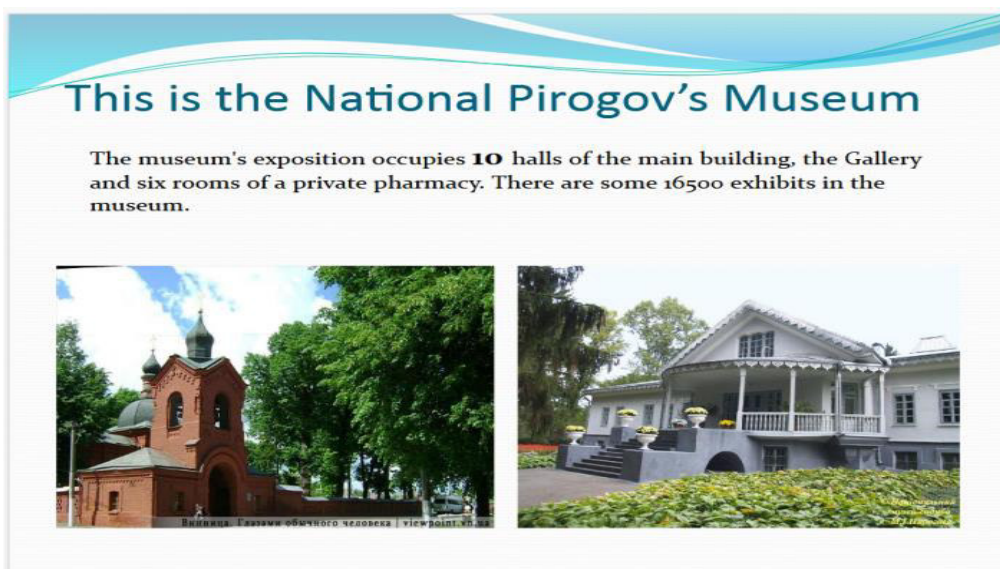
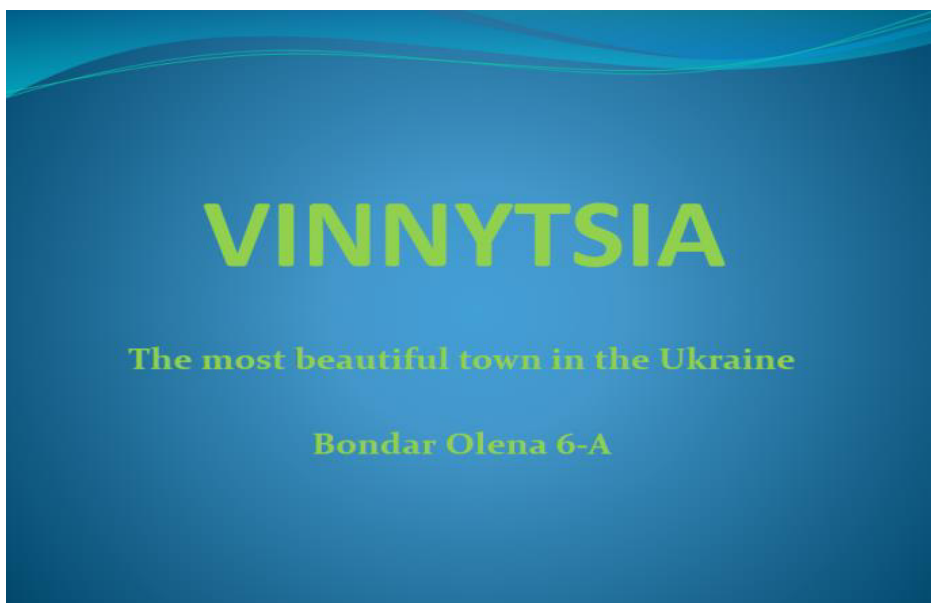
### Етапи організації науково-методичної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі

Етап науково-методичної роботи	Мета етапу	Завдання етапу	Зміст діяльності	Форми та методи діяльності	Прогнозований результат
1	2	3	4	5	6
Аналітичний етап	Збір інформації щодо стану науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу, внутрішнього та зовнішнього середовища школи	1. Аналіз стану та діяльності науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу. 2. Визначення способів діагностики готовності вчителів іноземної мови до проектної діяльності	1. Теоретичний аналіз проблеми дослідження 2. Опрацювання інформації щодо діяльності науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу (результати успішності та пізнавальної активності учнів в процесі вивчення іноземної мови, результати діяльності вчителів іноземної мови, їх творчих досягнень, визначення особливостей діяльності навчального закладу). 3. Анкетування вчителів іноземної мови на предмет визначення стану готовності до професійного зростання	Форми: засідання методичних комісій та методичних об'єднань, науково-методичні семінари, відкриті заняття.  Методи: теоретичний аналіз зібраної інформації та статистичні методи обробки даних.	Виявлення стану готовності вчителів іноземної мови до проектної діяльності, з'ясування особливостей організації науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу та шляхів оптимізації її роботи
Етап планування	Визначення напрямків вдосконалення навчально-методичної роботи навчального закладу, які дозволять цілеспрямовано формувати готовність до проектної діяльності вчителів іноземної мови	1. Формулювання загальної мети науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу 2. Формування шляхів цілеспрямованого формування готовності вчителів іноземної мови до проектної діяльності в умовах науково-методичної роботи школи 3. Розробка структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів до проектної діяльності	Моделювання науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу з урахуванням отриманих на попередньому етапі даних	Форми: засідання методичних комісій та методичних об'єднань.  Методи: моделювання процесу, бесіди, мозковий штурм.	Створення структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів до проектної діяльності

1	2	3	4	5	6
Організаційний етап	Удосконалення структури системи науково-методичної роботи згідно визначених на попередніх етапах положень	Реалізація структурно-організаційної моделі процесу формування готовності вчителів до проектної діяльності	1. Визначення готовності до проектної діяльності вчителів іноземної мови на початку педагогічного експерименту 2. Внесення змін у структуру системи науково-методичної роботи з метою здійснення поетапного формування готовності до проектної діяльності вчителів іноземної мови. 3. Створення та робота проектної групи, згідно визначених завдань	Форми: засідання методичних комісій та методичних об'єднань, створення та робота проектної групи.  Методи: анкетування, статистичні методи обробки інформації, бесіди, мозковий штурм, тренінги, напрацювання проектних карток.	Виконання цільових настанов членами педагогічного колективу
Контрольний етап	Створення та підтримка стабільного зворотного зв'язку, в оцінці відповідності наслідків науково-методичної діяльності плановим завданням та нормативним вимогам	1. Прогнозування очікуваних змін у структурі готовності вчителів іноземної мови до проектної діяльності 2. Здійснення контрольних заходів щодо реалізації стратегії формування готовності до проектної діяльності вчителів іноземної мови.	1. Аналіз стану виконання запланованої роботи. 2. Визначення позитивних та негативних рис виконаної роботи. 3. Діагностика готовності вчителів іноземної мови до проектної діяльності та пізнавальної активності учнів під час вивчення іноземної мови в кінці педагогічного експерименту	Форми: засідання методичних комісій та методичних об'єднань, робота проектної групи, проведення відкритих уроків та організація позакласних заходів.  Методи: анкетування, статистичні методи обробки інформації, бесіди, мозковий штурм, тренінги, вікторини.	Оновлена структура науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу, ефективне використання проектного методу під час вивчення іноземної мови.
Коригуючий етап	Досягнення результатів у відповідності до поставлених у науковому дослідженні завдань.	Аналіз діяльності та виправлення недоліків, пов'язаних як із використанням застарілих методик, що не відбивають сучасних вимог, умов і можливостей суспільства, так і з неправильними уявленнями про особливості проектного навчання	1. Аналіз негативних рис виконаної роботи та їх корекція 2. Узагальнення отриманих на усіх етапах педагогічного експерименту даних 3. самоаналіз власної педагогічної діяльності вчителями іноземної мови	Форми: засідання методичних комісій та методичних об'єднань, робота проектної групи. Методи: анкетування, статистичні методи обробки інформації, опитування, спостереження.	Узагальнення отриманих результатів

## Додаток Б

Зразок презентації учнівського проекту



Gorky's Park is the most wonderful place in the town. You can see the monument of M. Gorky in the park. There are many children's attractions there.



In the centre of our town you can see amazing fountains

Введіть текст



This beautiful fountain is situated in the centre of Gorky's Park



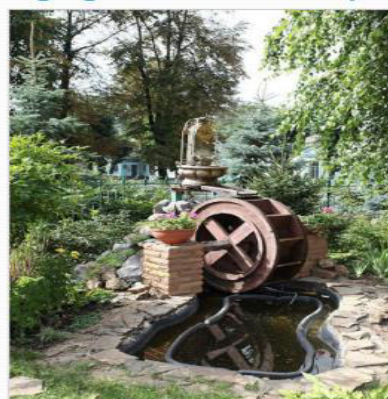
You can make some pictures of this pretty fountain in  
Kozytsky's Square



Fountain ROSHEN is the most  
amazing one



You can see beautiful and musical fountains in  
front of Vinnitsia State Pedagogical University



## Додаток В

### Схема аналізу проекту

Компоненти проекту	Методи виконання проекту	Організація виконання проекту	Висновки
<p><b>1. Опис проблеми</b></p> <p>1.1. Чому виникла необхідність виконання проекту? Мета виконання освітнього проекту.</p> <p>1.2. У чому полягає мета діяльності освітнього проекту? Як вона пов'язана з досягненням навчальної мети уроку/позакласного заходу/самостійної роботи учня?</p> <p>1.3. Які переваги виконання освітнього проекту перед іншими формами навчальної діяльності?</p> <p>1.4. Як дії за проектом змінюють існуючу навчальну ситуацію?</p>	<p>1. Які методи використовуються для оцінки досягнення поставленої мети?</p> <p>2. Як можна переконатися, що виконання проекту буде дійсно сприяти досягненню навчальної мети?</p>	<p>1. Які події, умови, необхідні для того, щоб:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- виконання завдань проекту сприяло досягненню поставленої мети;</li> <li>- досягнення запланованих результатів приводило до виконання завдань;</li> <li>- застосування зазначених у проекті методів гарантувало б отримання очікуваних освітніх результатів;</li> </ul> <p>2. Які можливі перешкоди у кожному із цих кроків?</p>	
<p><b>2. Завдання/ Очікувані результати</b></p> <p>2.1. Якого конкретно ефекту потрібно досягти по закінченню виконання проекту?</p> <p>2. Як виконання поставлених завдань наближує учнів до виконання освітньої мети?</p> <p>3. Які результати (вказати їхню характеристику і кількісний вимір) необхідно отримати в процесі виконання освітнього проекту?</p>	<p>1. Які факти, дані, або показники підтверджують, що проект завершений, мета досягнута?</p> <p>2. Які є кількісні методи виміру результатів, що дозволяють вчителю та учням оцінити ступінь виконання робіт за проектом?</p>	<p>1. Які кроки варто зробити для досягнення мети проекту?</p> <p>2. Які проміжні результати мають біти отримані на кожному з етапів виконання проекту?</p> <p>3. Які знання, уміння, навички мають отримати учні в процесі виконання проекту?</p> <p>4. Який вплив на рівень пізнавальної активності має процес виконання проекту</p>	
<p><b>3. Методи (заходи за проектом)</b></p> <p>Які методи (заходи) необхідно використати виконавцям проекту для отримання зазначених результатів?</p>	<p>Чому використовуються саме такі методи?</p>	<p>1. Рекомендації учням щодо особливостей виконання проекту</p>	
<p><b>4. Ресурси</b></p> <p>1. Які ресурси (ІКТ, інтернет, фахівці з інших галузей) необхідно залучити для здійснення заходів у проекті?</p>			

## Додаток Д

### АНКЕТА

#### для виявлення ставлення вчителів іноземної мови до використання проектних технологій у професійній діяльності

1. Чи існує, на Вашу думку, потреба у використанні проектних технологій навчання у професійній діяльності вчителя іноземних мов з метою активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів?
  - а) так;
  - б) так, але все залежить від поставлених лінгвопедагогічних завдань та видів навчальної діяльності учнів;
  - в) ні, у цьому немає потреби;
  - г) свій варіант відповіді.
2. Чи вважаєте Ви, що використання проектних технологій забезпечить активізацію пізнавальної діяльності учнів на уроках іноземної мови?
  - а) так;
  - б) так, але все залежить від завдань, які слід виконати;
  - в) ні;
  - г) свій варіант відповіді.
3. На Вашу думку, чи доцільно використовувати проектний метод під час вивчення іноземної мови?
  - а) так, доцільно;
  - б) доцільно лише для організації позакласної роботи з іноземної мови;
  - в) не доцільно, оскільки є достатня кількість напрацьованих методів і технологій вивчення іноземної мови.
  - г) свій варіант відповіді.
4. Чи використовуєте Ви особисто проектні технології навчання на уроках іноземної мови. Якщо так, то з якою метою?
  - а) щоб підвищити рівень пізнавальної активності учнів;
  - б) для проведення відкритого уроку, щоб пройти чергову атестацію;
  - в) щоб підвищити власну педагогічну майстерність;
  - г) не використовую взагалі;
  - д) свій варіант відповіді;
5. Чи відчуваєте Ви потребу в підвищенні Вашої обізнаності з питань використання проектного методу навчання у вивченні іноземної мови?
  - а) так;
  - б) частково;
  - в) ні, у цьому немає потреби;
  - г) свій варіант відповіді.
6. Чи сприяє, на Вашу думку, застосування проектних технологій вирішенню виховних та лінгвопедагогічних завдань під час вивчення іноземної мови ?
  - а) так;
  - б) ні;
  - в) частково (яких ?);
  - г) не знаю, ніколи раніше про це не думав (ла).
7. Чи плануєте Ви використовувати проектні методи навчання у подальшій педагогічній діяльності?
  - а) так;
  - б) можливо;
  - в) ні, у цьому немає потреби;
  - г) свій варіант відповіді.

## Додаток Е

### *Бар'єри педагогічної діяльності*

Дайте відповідь на запитання, виставивши такі бали:

**5** - якщо дане твердження повністю відповідає дійсності;

**4** - скоріше відповідає, ніж ні;

**3** - і так, і ні;

**2**- скоріше не відповідає

**1**- не відповідає.

*Питання анкети*

№ запит.	Зміст запитання	Бали
1.	Я прагну вивчити себе.	1 2 3 4 5
2.	Я залишаю час для розвитку.	1 2 3 4 5
3.	Перепопи, які виникають, стимулюють мою активність.	1 2 3 4 5
4.	Я шукаю зворотний зв'язок, оскільки це допомагає мені пізнати та оцінити себе.	1 2 3 4 5
5.	Я рефлексую свою діяльність.	1 2 3 4 5
6.	Я аналізую свої почуття і досвід.	1 2 3 4 5
7.	Я багато читаю.	1 2 3 4 5
8.	Я дискутую з питань, які мене цікавлять.	1 2 3 4 5
9.	Я вірю у свої можливості.	1 2 3 4 5
10.	Я прагну бути відкритішим.	1 2 3 4 5
11.	Я усвідомлюю вплив, який здійснює на мене оточення.	1 2 3 4 5
12.	Я керую своїм професійним розвитком й отримую позитивні результати.	1 2 3 4 5
13.	Я маю задоволення від освоєння нового.	1 2 3 4 5
14.	Зростаюча відповідальність не лякає мене.	1 2 3 4 5
15.	Я позитивно поставився б до свого професійного підвищення.	1 2 3 4 5



## Додаток Є

### *Самоаналіз стимулів і перешкод*

Оцініть за п'ятибальною системою фактори, які стимулюють або перешкоджають Вашому навчанню і розвитку:

**5** - так (перешкоджають або стимулюють);

**4** - скоріше так, ніж ні;

**3** - і так, і ні;

**2** - скоріше ні;

**1** - ні.

№ з.п.	Запитання	Кількість балів
<i>Стимулюючі фактори</i>		
1.	Методична робота	1 2 3 4 5
2.	Навчання на курсах підвищення кваліфікації	1 2 3 4 5
3.	Приклад і вплив колег	1 2 3 4 5
4.	Приклад і вплив керівників	1 2 3 4 5
5.	Увага до цих проблем керівництва	1 2 3 4 5
6.	Довіра	1 2 3 4 5
7.	Новизна діяльності, умови праці та можливість експериментування	1 2 3 4 5
8.	Заняття самоосвітою	1 2 3 4 5
9.	Інтерес до роботи	1 2 3 4 5
10.	Зростаюча відповідальність	1 2 3 4 5
11.	Можливість одержання визнання в колективі	1 2 3 4 5
12.	Матеріальне заохочення	1 2 3 4 5
<i>Перешкоджаючі фактори</i>		
13.	Власна інерція	1 2 3 4 5
14.	Розчарування від невдач	1 2 3 4 5
15.	Відсутність підтримки й допомоги керівництва в цьому питанні.	1 2 3 4 5
16.	Ворожнеча людей (зздрість, ревності), які негативно сприймають Ваші переміни і прагнення до нового.	1 2 3 4 5
17.	Неадекватний зворотний зв'язок із колегами та керівниками (відсутність об'єктивної інформації про себе).	1 2 3 4 5
18.	Стан здоров'я	1 2 3 4 5
19.	Нестача часу	1 2 3 4 5
20.	Обмежені ресурси, скрутні життєві обставини	1 2 3 4 5

**Додаток Ж**  
План науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу

Розділи	Зміст діяльності	Термін	Форма узагальнення	Відповідальні
1	2	3	4	5
<b>СЕРПЕНЬ-ВЕРЕСЕНЬ</b>				
<b>Розділ 2.</b> Керівництво навчально-виховним процесом	Інструктивно-методична нарада з питань ведення шкільної документації, виконання єдиного орфографічного режиму та Закону України «Про мови».	04.09	нарада	Заступники
	Практична допомога вчителям у складанні календарних планів.	до 08.09	н/д, м/о	Заступники
	Погодження і затвердження календарних планів учителів та планів виховної роботи класних керівників.	до 08.09	н/д	Заступники
	Підсумки профорієнтаційної роботи за попередній навчальний рік та завдання на поточний.	до 29.09	Наказ	Дудник О.Л.
	Продовження роботи зі створення комп'ютерної інформаційної системи в школі. Організація навчання за програмою «Інтел»	протягом року	Робота сайту школи, інформація до н/д	Дудник О.Л. Вороньцька В.В., Тарасович Д.П. Майорова В.П.
	Консультації для учителів щодо атестації відповідно до Типового положення про атестацію педагогічних працівників.	Протягом місяця	Консультативні матеріали	Вороньцька В.В.
	Організація роботи атестаційної комісії	До 19.09	Наказ	Вороньцька В.В.
	Засідання методичної ради. Планування роботи методичних об'єднань вчителів та класних керівників	26.08.2017 До 15.09	Протоколи	Голови предметних м/о
	Організація роботи з молодими учителями.	3й четвер вересня	План роботи, інформація до АН	Вороньцька В.В. Вестлунд Т.С.
	Організація щоденного контролю за відвідуванням учнями 5-11 класів уроків	вересень	наказ	Тимошенко А.Є.

	Контроль за проведенням поточного та первинного інструктажу співробітників.	вересень	п/к	Дудник О.Л.
	Вибіркове відвідування уроків вчителів	вересень	пот/к	Адміністрація
	Оглядовий контроль за організацією навчально-виховного процесу в 5-х, 10-х класах.	вересень	н/д	Адміністрація
	Вибіркова перевірка поурочних планів учителів.	вересень	д/к	Адміністрація
	Аналіз календарних планів вчителів іноземних мов.	До 15.09.	наказ	Шмигун Г. В.
	Оновлення банку даних про дітей «групи ризику»	Вересень	пот/к	Соц. педагог
	Планування та організація роботи практичного психолога (план додається)	Вересень	План роботи психолога	Черниш О.А.
	Планування та організація роботи соціального педагога (план додається).	Вересень	План роботи соц. педагога	Соц. педагог
	<b>Засідання педагогічної ради «Новий закон «Про освіту»</b> як орієнтир у визначенні пріоритетного завдання гімназії» (аналіз діяльності педагогічного колективу у 2016-2017 н.р. і завдання на 2017-2018 н.р.)	31.08	Протокол	Адміністрація
	Планування та організація роботи бібліотеки (план додається)	Вересень	План роботи бібліотеки	Алфьорова К.С.
	Систематичні виставки згідно плану роботи бібліотеки. (Додаток: план роботи бібліотеки)	Протягом року	План роботи бібліотеки	Алфьорова К.С.
	Підготувати наказ «Про організацію науково-методичної роботи у школі». Затвердити структуру методичної роботи	4-й тиждень серпня	Наказ	Вороньцька В.В.,
	Скласти графік проведення предметних тижнів, декад, місячників	4-й тиждень серпня	Графік проведення	Вороньцька В.В.
	Участь учнів у міжнародній програмі з пошуку майбутніх лідерів «Flex»	30.09.	Матеріали	Шмигун Г. В.
<b>Розділ 3.</b>	День Знань. Свято Першого дзвоника та проведення тематичного першого уроку	01.09.	Наказ	Тимошенко А.Є.

<b>Становлення виховної системи закладу (організація виконання основних орієнтирів виховання)</b>	Проект «3 днем народження, рідне місто!» (організація виставок малюнків, фоторобіт, творчих робіт, участь у міських заходах)	1,2 тиждень	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Організація екскурсійних поїздок Проект «Мандруємо Україною»	вересень	наказ	Тимошенко А.Є.
	Поновлення класних куточків, куточків державної символіки	До 13.09.	н/д	Тимошенко А.Є.
	Проект «Голуб Миру»	21.09	наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Інтелект»	Протягом року	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Робота ради профілактики правопорушень	Протягом року	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Робота учнівського лекторію «Корисні розмови»	Протягом року	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Робота медіаційного центру розв'язання конфліктів «Примирення»	Протягом року	Наказ	Черниш О.А.
	Робота загону омбудсменів	Протягом року	План	Черниш О.А.
	Акції «Літера «н» в класному журналі, «Урок», «Діловий дресс-код»	Протягом року	н/д	Тимошенко А.Є.
	Проекти «На хвилях музики», «Мовою мистецтва»	Протягом року	н/д	Тимошенко А.Є.
	Проект «Зробимо наше місто чистим»	Протягом року	н/д	Тимошенко А.Є.
	Проект «Черговий клас»	Протягом року	графік	Тимошенко А.Є.
<b>Розділ 4. Робота з педагогічними кадрами та науково-методична діяльність.</b>	Засідання науково-методичної ради з організаційних питань, атестації, курсової перепідготовки. Планування роботи на 2017-2018 н.р.	29.08	Протокол, план роботи	Директор
	Засідання тарифікаційної комісії	29.08	Наказ	Адміністрація, ПК
	Планування роботи школи молодого вчителя	26.08	План роботи	Воронєцька В.В.
	Організація участі у Міжнародному форумі «Інноваційний розвиток освіти і науки в Україні. Стан, тенденції та проблеми галузі.»	Протягом вересня	Інформація, наказ	Шмигун Г. В.
	Засідання ШМО по плануванню роботи. Випуск методичних газет	25.08	Протоколи засідань	Голови ШМО

	Співбесіда з новоприбулими вчителями	21.08-25.08	Рекомендації	Директор
	Організація і проведення фахових МО з питань: 1) Аналіз роботи фахового МО в минулому році та планування його діяльності у 2017-2018н. р 2) Про зміни в навчальних програмах. 3) Опрацювання інструктивно-методичних листів МОН. 4) Затвердження плану роботи кафедри з обдарованими дітьми	До 31.08.	засідання МО	Керівники МО
	Проходження медичного огляду працівниками закладу	До 01.09	Наказ	Шмигун Г. В.
	Огляд навчальних приміщень з метою визначення ступеню їх готовності до початку навчального року. Атестація робочих місць за умовами праці.	До 29.08	н/д	Комісія з атестації р/к.
	Корекція функціональних обов'язків працівників закладу, ознайомлення під розпис з посадовими інструкціями, підписання угод про матеріальну відповідальність.	до 05.09.	наказ	Свіржевський М.П.
	Нарада для педагогів закладу на тему «Інклюзія»	11.09	матеріали	Воронєцька В.В.
	Консультації для вчителів щодо атестації відповідно до Типового положення про атестацію педагогічних працівників	Протягом місяця	Консультаційні матеріали	Воронєцька В.В.
	Організація роботи атестаційної комісії	До 19.09	Наказ	Воронєцька В.В.
	Планування роботи методичних об'єднань вчителів та класних керівників.	До 15.09	Протоколи	Голови предметних МО
	Планування роботи творчих груп	12.09-16.09	Інформація до АН	Керівники творчих груп
<b>ЖОВТЕНЬ</b>				
<b>Розділ 2. Керівництво навчально- виховним</b>	Методична нарада з питання організації проведення шкільного туру предметних олімпіад.	02.10.	наказ	Дудник О.Л.
	Організація індивідуальної, групової, гурткової роботи з творчо обдарованими дітьми.	До 10.10.	н/д	Шмигун Г. В.

<b>процесом</b>	Засідання методради: "Про затвердження графіка предметних тижнів та шкільних олімпіад"	До 10.10.	н/д	Воронєцька В.В, голови МО.
	Контроль за організацією навчально-виховного процесу в 5-х класах з метою забезпечення умов успішної адаптації учнів до навчання у 5-му класі.	Протягом місяця	н/д	Свіржевський М.П., Воронєцька В. В.
	Контроль за охопленням учнів позашкільною освітою	Протягом місяця	інформація	Свіржевський М.П. Тимошенко А.Є.
	Контроль організації, підготовки та проведення конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт слухачів МАН в рамках Дня науки.	Протягом місяця	Матеріали конкурсу, науково-дослідні роботи слухачів МАН	Свіржевський М.П. Шмигун Г. В. Костюк Л.Й.
	Бібліотечний урок «Елементи книги»	жовтень	план роботи	Алфьорова К.С.
	Заходи до Всеукраїнського місячника шкільних бібліотек згідно з планом роботи бібліотеки	жовтень	план роботи	Алфьорова К. С. Белінська Г. О.
	Ознайомлення та корекція планів самоосвіти педагогів	до 20.10	н/д	Заступники
	Організація оновлення складу піклувальної ради, ради закладу в рамках загальношкільної конференції	13.10	Матеріали конференції	Свіржевський М.П. Тимошенко А.Є
	Участь учнів у дитячому Всеукраїнському конкурсі з англійської мови «Грінвіч»	31.10.	Заявка, матеріали	Шмигун Г. В.
<b>Розділ 3. Становлення виховної системи закладу (організація виконання основних орієнтирів виховання)</b>	Місячник «На крилах добра і любові»	Протягом міс	наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Ангели Тебе Охороняють» (допомога у зону АТО, пораненим)	Протягом міс	наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Від серця до серця»(допомога дітям, що потребують батьківської турботи)	Протягом місяця	наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Козацька слава не вмере, не загине»	II - III тиждень	наказ	Тимошенко А.Є.
	День гімназії, посвята у гімназисти	16.10	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Нас об'єднала Перша»	Протягом міс	наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Пам'ять, що живе у наших серцях» (визволення України)	III тиждень	наказ	Тимошенко А.Є.

	Загальногінмазійна конференція «Інноваційні підходи до навчання та виховання»	12.10	Протокол, н/д	Тимошенко А.Є.
	Проект «Фінансова грамотність», «Сімейний бюджет»	Протягом року	Матеріали	Тимошенко А.Є.
<b>Розділ 4. Робота з педагогічними кадрами та науково-методична діяльність.</b>	Систематизуючий контроль за веденням сторінки класних журналів «Інструктаж з ТБ».	16.10-20.10	нарада	Заступники
	Методичний декадник історії та правознавства.	09.10-14.10	наказ	Воронєцька В.В. Царюк Г.А.
	Участь у Міжнародній виставці «Інноватика у сучасній освіті»	24-26.10	наказ	Воронєцька В.В.
	Складання графіка відкритих уроків та позакласних заходів вчителів, що атестуються.	до 13. 10.	т/к	Воронєцька В.В.
	Формування замовлення на курсову перепідготовку вчителів у поточному навчальному році та організація роботи по підвищенню кваліфікації вчителів.	до 31. 10.	р/к	Воронєцька В.В.
	Розгляд шкільною атестаційною комісією заяв про чергову та позачергову атестацію.	До 10.10.	наказ	Атестаційна комісія
	Педагогічна рада «Природничо-математичні предмети- пріоритет держави. Впровадження STEM-освіти»	Під час канікул	наказ	Дудник О.Л.
	Заняття школи молодого вчителя «Надія»	05.10	Протокол	Воронєцька В.В.
	Засідання методичного об'єднання класних керівників 5-11 класів.	Під час канікул	протокол	Тимошенко А.Є.
	<b><u>Засідання II</u></b> Засідання методичної ради на тему: «Інклюзія- особливості викладання»	27.10	протокол	Воронєцька В.В. Голови МО
	Моніторинг використання ІКТ у навчально-виховному процесі.	За планом	Інформація до н/д	Дудник О.Л.
	Серія науково-методичних семінарів «Салон інновацій»: - «Проект»	На канікулах	Матеріали у формі вебінарів	Воронєцька В.В. голови МО
	Складання списків учителів, які підлягають атестації у 2017-2018 навчальному році	До 07.10	Наказ	Воронєцька В.В.
	Виступ: «Умови успішної адаптації п'ятикласника».	07.10.	Матеріали виступу	Черниш О.А.

	Уточнення тем для написання науково-дослідних робіт, списку учнів-дослідників та їх учителів-консультантів	До 16.10	Інформація до н/д	Шмигун Г. В. Костюк Л.Й.
	Перевірка щоденників спостережень за учнями, які стоять на внутрішньошкільному обліку	27.10	Інформація до н/д	Соціальний педагог
	Підготовка до засідання педагогічної ради	Під час канікул	Матеріали до засідання педради	
<b>ЛИСТОПАД</b>				
<b>Розділ 2. Керівництво навчально- виховним процесом.</b>	Поточний контроль за веденням класних журналів.	протягом місяця листопада	п/к	Шмигун Г. В. Вороньцька В.В. Дудник О.Л.
	Предметно-методичний декадник української мови	2 тиждень 09-13.11	план	Тимошенко А.Є. Бернацька О.О.
	Перевірка ведення зошитів та словників з іноземних мов.	листопад	наказ	Шмигун Г. В.
	Поточний контроль за веденням щоденників у 5-8-х класах.	листопад	п/к	Заступники
	Організація інформування учнів про реєстрацію, організацію та підготовку до ЗНО - 2018	листопад	п/к	Дудник О.Л.
	Предметно-методичний тиждень з іноземних мов	листопад	наказ	Шмигун Г. В.
	Класно-узагальнюючий контроль в 5-х класах.	листопад	наказ	Вороньцька В. В.
	Засідання ШМУ (за окремим планом)	04.11	т/к	Вороньцька В.В. Вестлунд Т.С.
	Підготовка наукових робіт з англійської мови для участі у МАН	24.11	Матеріали	Шмигун Г. В.
	Місячник «Крок назустріч»	листопад	наказ	Тимошенко А.Є.
<b>Розділ 3. Становлення</b>	Декадник «Толерантність – частина мого Я»	2-3 тиждень листопада	Наказ	Тимошенко А.Є.



<b>виховної системи закладу (організація виконання основних орієнтирів виховання)</b>	Проект «Відлунне пам'ять гіркими сльозами»(вшанування пам'яті жертв голодоморів)	Останній тиждень листопада	наказ	Тимошенко А.Є.
	Загальношкільні батьківські збори	01.11-04.11	Протоколи	Тимошенко А.Є.
	Персональний контроль за роботою вчителів, що атестуються. Вивчення системи роботи.	листопад	в/н	Адміністрація, атест. комісія,
<b>Розділ 4. Робота з педагогічними кадрами та науково-методична діяльність.</b>	Засідання атестаційної комісії з питання "Про хід атестації-2017-2018 н.р. педагогічних працівників".	24.11.	нарада	Адміністрація, атест.комісія
	Проведення підписної кампанії-2018 р на фахові періодичні видання	з 30.11. до 15.12.	пробл/к	Воронєцька В.В. Алфьорова К.С.
	Участь у Всеукраїнському конкурсі "Шкільна бібліотека-2018"	листопад	матеріали	Алфьорова К.С.
	Аналіз стану викладання дотримання державних вимог, обсягу навчальних програм та рівня навчальних досягнень учнів з ІНФОРМАТИКИ	до 30.11	наказ	Дудник О.Л.
<b>ГРУДЕНЬ</b>				
<b>Розділ 2. Керівництво навчально-виховним процесом</b>	Перевірка ведення сторінки інструктажів з питань ТБ у класних журналах.	до 29.12	Довідка до н/д	Заступники
	Всеукраїнський тиждень права	05 по 09 грудня 2017 року	наказ	Заступники, голови м/о
	Контроль за станом виконання навчальних програм та об'єктивністю оцінювання у І семестрі.	3 тиждень грудня	н/д, пот/к	Заступники
	Організація апеляції оцінювання за І семестр.	3-4 тиждень грудня	наказ	Дудник О.Л.
	Аналіз результатів шкільної олімпіади з іноземних мов та участь команди гімназії у ІІ етапі	до 29.12.	в/н	Шмигун Г. В.
	Контрольні зрізи з німецької та французької мови за І семестр.	За окремим графіком	наказ	Шмигун Г. В.

	Контрольні зрізи з англійської мови за I семестр у 5-11-х класах.	За окремим графіком	наказ	Шмигун Г. В.
	Фронтальний контроль якості викладання англійської мови та рівня навчальних досягнень учнів 9, 11-х класів	Протягом грудня	наказ	Шмигун Г. В.
	Контрольні зрізи з української мови за I семестр у 5-х, 9-х, 11-х класах.	До 16.12	наказ	Тимошенко А.Є.
	Предметно – методичний декадник із зарубіжної літератури	3 тиждень	наказ	Тимошенко А.Є. Восвода Ф.М.
	Перевірка ведення зошитів з української мови у 5-8 класах	II тиждень грудня	наказ	Тимошенко А.Є..
	Урок №Українські енциклопедичні видання. Електронні енциклопедії світу”	протягом місяця	план роботи, матеріали	Алфьорова К.С.
<b>Розділ 3. Становлення виховної системи закладу (організація виконання основних орієнтирів виховання)</b>	Проект «Ми обираємо життя»	грудень	наказ	Тимошенко А.Є.
	Участь у міському конкурсі «Молодь Вінниччини – за життя без СНІД»	I тиждень грудня	наказ	Тимошенко А.Є.
	Соціальний проект «Епідемія доброти»	грудень	Матеріали, н/д	Тимошенко А.Є.
	Гімназійний та міський конкурс «Зимова феєрія-2015» (проект «Різдвяне диво»)	Протягом місяця	наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Дорослим про права дитини»	I-II тиждень грудня	Наказ	Тимошенко А.Є.
<b>Розділ 4. Робота з педагогічними кадрами та науково- методична діяльність.</b>	Засідання ШМУ (за окремим планом)	08.12	протокол	Вороньцька В.В. Вестлундт Т.С.
	Персональний контроль за роботою вчителів, що атестуються. Вивчення системи роботи.	грудень	к/к	Вороньцька В.В. Атестаційна комісія
	Експертиза методичних матеріалів підготовлених учителями, що атестуються.	грудень	к/к	Адміністрація, атест. комісія
	Контроль за роботою веб-сайту школи	грудень	п/к	Адміністрація

	Педагогічна майстерня (з досвіду роботи кращих вчителів «Інноваційні методики викладання іноземних мов») «Шкільний учитель іноземних мов нового покоління»	грудень Актова зала	матеріали з досвіду роботи	Шмигун Г. В. Вестлунд Т.С.
	Засідання атестаційної комісії за окремим планом.	3-й тиждень (16.12)	протокол	Заступники
	Участь у конкурсі «Вчитель року 2017»(НІМЕЦЬКА МОВА, УКР МОВА, ФІЗ ВИХОВАННЯ, ФІЗИКА)	2-3 тиждень грудня	матеріали конкурсу	Адміністрація, голови МО
	Серія науково-методичних семінарів «Салон інновацій»:”Перевернуте навчання” (семінар-тренінг).	4 тиждень грудня	Матеріали семінару	Воронєцька В.В. творча група
	“Засідання науково-методичної ради за планом.	4-й тиждень грудня	протокол	Воронєцька В.В. Алфьорова К.С.
	Підготовка до проведення засідання педагогічної ради.	3-й тиждень грудня	Матеріали до засідання педради	Шмигун Г.В.
	Нарада з учителями: стан фізичного розвитку та здоров'я учнів школи. аналіз захворюваності та травматизму за I півріччя.	грудень	пот/к	Дудник О.Л., Вчителі фізкультури
<b>СІЧЕНЬ</b>				
<b>Розділ 2. Керівництво навчально- виховним процесом</b>	Участь учнів закладу в обласних предметних олімпіадах.	за графіком	наказ	Шмигун Г. В.
	Засідання фахових м/о з питань: Аналіз контр. зрізів за I півріччя. Про роботу ШМУ. Аналіз участі шкільних команд в міських предметних олімпіадах.	протягом канікул	п/к	Заступники директора, керівники м/о.
	Коригування розкладу уроків на II семестр.	до 05.01.	н/д, п/к	Дудник О.Л.
	Погодження та затвердження календарних планів на II семестр.	до 05.01	п/к	Заступники директора
	Педконсиліум за темою «Корекція процесу навчання у дітей, які мають низький рівень знань за підсумками I семестру».	до 05.01	к/к	Дудник О.Л., динамічна група
	Контроль за станом навчальних кабінетів, систематизацією та поновленням дидактичних посібників.	протягом канікул	п/к	Адміністрація

	Оперативно-якісний контроль за веденням класних журналів.	протягом канікул	наказ	Заступники директора
	Засідання фахових м/о з питань: -Аналіз контрольних зрізів за I півріччя. -Про роботу школи молодого учителя «Надія».	протягом канікул	протоколи	Заступники, голови МО
	Засідання методичної ради. <b>Засідання III</b>	15.01	протокол	Заступники директора, голови м/о
	Педагогічна рада.	протягом канікул	наказ	Шмигун Г.В.
	Аналіз курсової перепідготовки педпрацівників гімназії.	Під час канікул	р/к	Воронецька В.В.
	Предметно-методичний декадник вчителів математики.	4 тиждень січня	наказ	Дудник О.Л. Дзюба А.Г.
<b>Розділ 3. Становлення виховної системи закладу (організація виконання основних орієнтирів виховання)</b>	Місячник «Ми- українці»	Протягом місяця	наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Творці майбутнього» (участь у фестивалі «Перлини року -2018»)	Протягом січня, лютого, березня	Наказ, заявка на участь	Тимошенко А.Є.
	Проект «Ми ті, що гідні процвітання»(учнівське врядування)	Протягом місяця	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Засідання батьківського всеобучу «5 кроків до дитини»	Протягом місяця	Протоколи, матеріали	Тимошенко А.Є.
	Засідання ради закладу та піклувальної ради	III тиждень	Протоколи	Тимошенко А.Є.
<b>Розділ 4. Робота з педагогічними кадрами та науково-</b>	Засідання ШМУ (за окремим планом)	18.01	к/к	Адміністрація
	Персональний контроль за роботою вчителів, що атестуються. Вивчення системи роботи.	протягом місяця січня	в/н	Адміністрація, атест.комісія
	Контроль ведення поурочних планів вчителями іноземних мов	січень	наказ	Шмигун Г. В.

<b>методична діяльність.</b>	Засідання атестаційної комісії	19.01	протокол	Члени А/К
	Участь у конкурсі «Ярмарок фахових сподівань»	Протягом січня	Матеріали роботи	Воронєцька В.В. Шмигун Г. В.
<b>ЛЮТИЙ</b>				
<b>Розділ 2. Керівництво навчально-виховним процесом</b>	Участь учнів закладу в обласних предметних олімпіадах.	за окремим графіком	наказ	Адміністрація
	Перевірка ведення учнями зошитів для контрольних, творчих, лабораторних та практичних робіт.	2-й тиждень лютого	наказ	Заступники директора
	Декада педагогічної майстерності учителів фізики та інформатики.	12-16.02	наказ	Дудник О.Л.
	Засідання круглого столу «Атестація – крок до поглибленої майстерності учителів».	20.02.	протокол	Члени АК
	Інтерактивне анкетування батьків та дітей на сайті закладу.	протягом лютого	Матеріали анкетування	Воронєцька В.В. Члени атестаційної комісії
	Вивчення системи роботи вчителів, що атестуються. Складання атестаційних характеристик.	протягом лютого	Матеріали	Атестаційна комісія.
	Проведення шкільного етапу альтернативної олімпіади з англійської мови для учнів 5-7-х класів	протягом лютого	Наказ	Шмигун Г. В. Вестлунд Т.С.
	Участь в III (обласному) етапі Всеукраїнської учнівської олімпіади з англійської мови	27.02	Наказ	Шмигун Г. В.
<b>Розділ 3. Становлення виховної системи закладу (організація виконання основних орієнтирів</b>	Місячник «Я і Закон»	лютий	наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Перша скликає друзів»	I тиждень	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Герої не вмирають»	лютий	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Декадник «Діти проти насильства»	лютий	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «За межами рідної школи»	лютий	Наказ	Тимошенко А.Є.

<b>виховання)</b>	Проект «Безпечний Інтернет»	лютий	Матеріали	Тимошенко А.Є.
	Міська інтелектуальна гра «Інтелектуальне казино IQ»	лютий	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Фестиваль «Молодь обирає здоров'я»	лютий	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Лідер» (виборча кампанія)	лютий	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Пам'ять, що живе у наших серцях»(річниця виведення військ із Афганістану»	II тиждень	наказ	Тимошенко А.Є.
	Бібліотечний урок «Початок українського книгодрукування»	лютий	план роботи, матеріали	Алфьорова К.С.
<b>Розділ 4. Робота з педагогічними кадрами та науково-методична діяльність.</b>	Засідання ШМУ (за окремим планом)	09.02	к/к	Вороньцька В.В. Вестлунд Т.С.
	Попередній розподіл педагогічного навантаження і класного керівництва на наступний навчальний рік.	до 09.02	к/к	Адміністрація
	Засідання творчих груп щодо підсумків роботи за 1 півріччя та завдання на II півріччя	1-й тиждень лютого	Протоколи	Керівники творчих груп
	Засідання шкільної атестаційної комісії	2-й тиждень лютого (10.02)	Протокол	Свіржевський М.П., Вороньцька В.В.
	Предметно-методичний тиждень фізики та інформатики.	12-16.02.2018	Матеріали	Дудник О.Л. Щербатюк О.С.
	Серія науково-методичних семінарів «Сертифікація педагогів-очікування,страхи, перспективи»	4-й тиждень лютого	Матеріали семінару	Вороньцька В.В. творча група
	Бібліотечний урок « Довідниково-бібліографічний апарат бібліотеки: структура, призначення. Алфавітний і системний каталоги. Алфавітно-предметний покажчик. Довідкова література. Енциклопедії: універсальна, галузева. Пошук літератури за допомогою систематичного каталогу» 8-11 класи	Лютий	План	Белінська Г.О.
	Поповнення змісту матеріалів методичного кабінету школи	Постійно	Матеріали уроків, посібники	Адміністрація, голови ШМО

	II етап конкурсу-захисту НДР членами МАН	За графіком	Роботи МАН	Керівники відділень
	Анкетування учнів 7-х, 9-х класів щодо вибору предметів для поглибленого вивчення та профілю навчання	3-й тиждень лютого	Інформація до н/д	Дудник О.Л.
	Анкетування батьків про вивчення їхньої думки щодо професійних якостей вчителів, які атестуються	4-й тиждень лютого	Інформація до АН	Вороніцька В.В.
	Стан ведення поурочних планів вчителями іноземних мов	До 16.02	наказ	Шмигун Г. В.
	Аналіз стану викладання дотримання державних вимог, обсягу навчальних програм та рівня навчальних досягнень учнів з БІОЛОГІЇ	до 28.02	наказ	Дудник О.Л.
<b>БЕРЕЗЕНЬ</b>				
<b>Розділ 2. Організаційно – педагогічна діяльність.</b>	Круглий стіл «Проблеми у викладанні іноземних мов.»	Протягом канікул	Матеріали	Шмигун Г. В.
	Профорієнтаційні зустрічі учнів 9-х класів з представниками навчальних закладів I-II рівнів акредитації	березень	пот/к	Дудник О.Л.
	Контроль за веденням класних журналів.	протягом канікул	п/к	Заступники
	Засідання фахових м/о: Творчі звіти вчителів, що атестуються. Аналіз участі команд в предметних олімпіадах. Фахові питання.	під час канікул	протоколи	Керівники м/о
	Педагогічна рада на тему “Інноваційні методи та прийоми у виховній роботі щодо формування ціннісного ставлення до природи”	Під час канікул	наказ	Тимошенко А,Є.
	Бібліотечний урок «Електронні бібліотеки»	Протягом місяця	план роботи, матеріали	Алфьорова К.С.
<b>Розділ 3. Становлення виховної системи закладу (організація виконання основних</b>	Місячник «Все починається з краси»	березень	наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Величне слово Кобзаря»(декадник «Шевченко для усіх століть»)	березень	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Зачаровані красою» (фестиваль моди «Феєрія моди»)	березень	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Низький уклін вам, ветерани!»(до визволення Вінниччини)	III тиждень	наказ	Тимошенко А.Є.

<b>орієнтирів виховання)</b>	Загальношкільні батьківські збори	II тиждень	Протоколи	Тимошенко А.Є.
	Проект «Творці майбутнього»(фестиваль «Перлини року -2018»)	березень	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Міський проект «Школа лідерів»	4 тиждень	Наказ	Тимошенко А.Є.
<b>Розділ 4. Робота з педагогічними кадрами та науково-методична діяльність.</b>	Школа молодого вчителя «Організація, підготовка і проведення позакласних заходів з метою формування в учнів інтересу до навчання»	10. 03	Рекомендації	Воронєцька В.В. Вестлунд Т.С. Учитель-наставник
	Засідання методичної ради: <b>Психолого-педагогічний вернісаж ідей «Науково-методична лабораторія педагога» <u>Засідання IV</u></b>	3 тиждень 24.03.2018	протокол	Голови ШМО, заступники директора
	Виставка «Перлини професійної майстерності». Презентація проектів вчителів, які атестуються.	2-3-й тиждень березня	Матеріали виставки	Воронєцька В.В., голови м/о.
	Виступ: «Культура взаємовідносин в системі учитель-учень»	23.03	Матеріали виступу	Черниш О.А.
	Індивідуальна діагностика учнів з особливими освітніми потребами	3-й тиждень березня	Тести	Черниш О.А.
	Підсумкове засідання шкільної атестаційної комісії. Підсумки рейтингу вчителів, які атестуються, підготовка атестаційних матеріалів	4-й тиждень (20.03)	Протокол	АК,педагоги,що атестуються,
	Індивідуальна робота з майбутніми п'ятикласниками	3-й тиждень березня	Рекомендації	Черниш О.А.
	Підготовка документів щодо встановлення педагогічним працівникам кваліфікаційних категорій та педагогічних звань	3-й тиждень березня	Атестаційні листи	Воронєцька В.В., Дудник О.Л.,
	Збір заяв учнів 11-х та 9-х класів про вибір предметів для ДПА. Складання списків випускників для ДПА	4-й тиждень березня	Інформація до н/д Наказ	Дудник О.Л.
	Підготовка документів про звільнення учнів від ДПА	2-й тиждень березня	пот./к, наказ	Дудник О.Л.
	Консультація для вчителів «Аналіз уроку»	березень	Рекомендації	Воронєцька В.В.
	Підготовка до засідання педагогічної ради	4-й тиждень березня	Матеріали до засідання педради	Дудник О.Л.



	Вивчення системи роботи вчителів англійської мови _____	Протягом місяця	Інформація до н/д	Шмигун Г. В.
	Проведення занять з питань безпечної поведінки учнів під час канікул.	до 16.03.	т/к	класні керівники
	Засідання педагогічної ради “_____”	4-й тиждень березня	Протокол	Дудник О.Л.
<b>КВІТЕНЬ</b>				
<b>Розділ 2. Керівництво навчально- виховним процесом</b>	Спільні збори вчителів, батьків, адміністрації та учнів 9-х класів.	3-й тиждень квітня	нарада	Дудник О.Л., класні керівники
	Інструктивно-методична нарада з питань: про планування повторення на уроках; підготовка до ДПА	13.04	пот/к	Дудник О.Л.,
	Проведення підсумкових і передатестаційних контрольних робіт з метою визначення загального рівня знань, вмінь та навичок учнів.	3-4-й тиждень квітня	пот/к	Заступники директора
	Ознайомлення учнів 9-х та 11-х класів з положеннями державної підсумкової атестації.	до 20.04	в/н	Дудник О.Л.
	Планування педагогічного навантаження та аналіз перспективних потреб у спеціалістах-педагогах у наступному навчальному році. Доведення навантаження педагогам.	до 27.04	наказ	Адміністрація
	Підсумкове засідання ШМУ	до 28.04.	у/к	Воронєцька В.В.
	Організація та проведення конкурсних випробувань для учнів – випускників комунального закладу «Спеціалізована загальноосвітня школа I ступеня з поглибленим вивченням іноземних мов №25 Вінницької міської ради»	До 20.04	наказ	Шмигун Г. В.
	Вивчення стану викладання іноземних мов	квітень	наказ	Шмигун Г. В.
	Вивчення стану викладання та рівня сформованості предметних компетентностей учнів з курсу «Людина і світ»	квітень	наказ	Воронєцька В.В.
	Проведення тижня профорієнтації.	квітень	у/к	Дудник О.Л.

	Уточнення графіка відпусток.	квітень	п/к	Нечипор В.І.
	Виховний захід до Дня книги	03.04.	план	Алфьорова К.С.
<b>Розділ 3. Становлення виховної системи закладу (організація виконання основних орієнтирів виховання)</b>	Місячник «Екологія життя»	квітень	наказ	Тимошенко А.Є.
	Конкурс «Великодні дзвони»	квітень	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Великі читання»	квітень	наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Літо. Табір. Відпочинок»	Протягом II семестру	н/д	Тимошенко А.Є.
<b>Розділ 4. Робота з педагогічними кадрами та науково- методична діяльність.</b>	Психолого-педагогічна декада з питань самоосвіти вчителів за обраною тематикою	2-й тиждень квітня	Аналіз анкетування до н/д	Голови МО. Психолог,
	Підсумкове засідання атестаційної комісії	05.04)	Протокол	Директор, члени атестаційної комісії
	Вивчення системи роботи вчителів _____	Протягом квітня	наказ .	Шмигун Г. В.
	Організація проведення традиційної церемонії нагородження талановитої молоді «Шкільний олімп-2017-2018н.р.»	До 27.04	План підготовки	Шмигун Г. В.
	Методична оперативка про стан проведення предметних тижнів; результативність наставництва; результативність упровадження інноваційних педагогічних проєктів; створення методичних посібників	3-й тиждень квітня	Протокол	Директор , голови ШМО
	Творчі звіти МО у формі презентації «Здобутки. Проблеми. Перспективи»	3-й тиждень квітня	Матеріали звітів	Творчі групи
	Семінар-тренінг «Роль психологічного супроводу у вивченні та розвитку творчо обдарованих дітей»	2-й тиждень квітня	Матеріали семінару	Черниш О.А.
	Участь у міському тижні ініціативи та творчості молодих учителів «Надія»	За планом	Матеріали тижня	Вороньцька В.В.
	Робота школи майбутнього п'ятикласника. Співбесіда та діагностика з майбутніми п'ятикласниками	4-й тиждень квітня	Рекомендації	Вороньцька В. В. Шмигун Г. В.

	Складання графіка консультацій для ДПА	До 20.04	Графік ДПА	Дудник О.Л.
	Підготовка завдань до ДПА	4-й тиждень квітня	Матеріали ДПА	Голови ШМО, учителі-предметники
	Складання проекту робочого навчального плану на 2018-2019 н.р.	3—4-й тижні квітня	Проект плану	Творча група, Директор
	Робота творчої групи з питань розробки річного плану на новий навчальний рік	3-й тиждень квітня	Інформація до н/д	Директор, члени творчої групи
	Здача списків членів шкільного відділення МАН (учень, тема, учитель) та олімпіад на 2017-2018 н.р.	4-й тиждень квітня	Оновлення банку даних	Шмигун Г. В.
	Майстер-клас для вчителів англійської мови	21.04	Матеріали	Шмигун Г. В.
	Аналіз стану викладання дотримання державних вимог, обсягу навчальних програм та рівня навчальних досягнень учнів з ХІМІІ	до 30.04	наказ	Дудник О.Л.
<b>ТРАВЕНЬ</b>				
<b>Розділ 2. Керівництво навчально- виховним процесом</b>	Нарада з питань оформлення шкільної документації.	до 25.05	в/н	Заступники директора
	Збір інформації про учнів, які підлягають звільненню від державної підсумкової атестації.	до 25.05.	наказ	Дудник О.Л.
	Організація та проведення апеляції за II семестр.	до 01.06.	наказ	Дудник О.Л.
	Тематичний контроль: за організацією підготовки і проведення екзаменів; за виконанням навчальних програм, лабораторних та практичних робіт, уроків розвитку мовлення; за станом ведення класних журналів; за організацією проведення консультацій та державних підсумкових атестацій.	протягом квітня- червня	пот/к	Заступники директора
	Контроль за правильним оформленням документів про освіту.	червень	р/к	Дудник О.Л.
	Інструктивно-методична нарада з вчителями-предметниками про закінчення навчального року.	II тиждень травня	наказ	Дудник О.Л.

	Перевірка якості навчальних досягнень учнів під час ДПА та відповідність річному оцінюванню.	червень	у/к	Заступники директора
	Перевірка своєчасності внесення записів до особових справ учнів.	до 20.06.	н/д	Заступники директора
	Підсумкові засідання м/о вчителів-предметників; Затвердження екзаменаційних документів матеріалів; Виконання навчальних програм; Виконання планів роботи м/о за рік; Планування роботи на наступний навчальний рік.	до 26.05.	у/к	Дудник О.Л. Вороньцька В.В. Шмигун Г. В. Тимошенко А.Є.
	Аналіз роботи бібліотеки у поточному навчальному році.	до 01.06.	наказ	Вороньцька В.В. Алфьорова К.С.
	Підсумкове засідання методичної ради.	3-й тиждень	Протокол	Вороньцька В.В.
	Проведення традиційної церемонії нагородження талановитої молоді «Шкільний олімп-2017-2018н.р.»	4-й тиждень	наказ	Шмигун Г. В.
	Вивчення стану розвитку навичок аудіювання у 6-х та 7-х класах	До 19.05.	наказ	Шмигун Г. В.
	Вивчення стану розвитку навичок усного мовлення в 11-х класах.	До 19.05.	наказ	Шмигун Г. В.
	Вивчення стану розвитку навичок креативного письма в 9-х класах.	До 19.05.	наказ	Шмигун Г. В.
<b>Розділ 3. Становлення виховної системи закладу (організація виконання основних орієнтирів виховання)</b>	Місячник «У колі родини»	травень	наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Весна Перемоги»	I-II тиждень	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Європейський вибір України»	травень	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Проект «Закінчились великі перегони»(свято останнього дзвоника)	Останній тиждень	Наказ	Тимошенко А.Є.
	Загальношкільні збори «Приклад і авторитет батьків у вихованні дитини»	II тиждень	протоколи	Тимошенко А.Є.
	День Європи. Майстер-клас з англійської мови для учнів	II тиждень травня	Матеріали	Шмигун Г. В. Тимошенко А.Є.

<b>Розділ 4. Робота з педагогічними кадрами та науково-методична діяльність.</b>	Круглий стіл «Результати роботи над проблемним питанням»	3-й тиждень травня	Інформаційні матеріали	Заступник директора з НВР
	Засідання МО «Планування методичної роботи на новий навчальний рік»	3-й тиждень травня	Протоколи	Голови ШМО
	Засідання МР із планування роботи на наступний навчальний рік. <u>Засідання V</u>	3-й тиждень травня	Протокол	Директор
	Урочисте вручення документів про освіту випускникам 11-х класів	червень	Наказ	Адміністрація, класні керівники 11-х класів
	Загальношкільні батьківські збори. Звіт директора школи про роботу за 2017-2018н.р.	2-3-й тиждень червня	Протокол зборів, звіт	Директор
	Планування роботи на новий навчальний рік'	3-4-й тижні травня	Річний план	Заступники директора з НВР. творча група
	Свято закінчення навчального року для колективу.	25.05.	у/к	ПК
	Організація літнього відпочинку та оздоровлення учнів.	26.05	н/д	Тимошенко А.Є.
	Проведення спортивних змагань відповідно до затверджених планів	травень	пот/к	Дудник О.Л., вчителі фізкультури
	Дні відкритих дверей кафедр образотворчого та музичного мистецтва	02-12.05	План тижня	Учителі кафедр
Загальношкільний День здоров'я	4-й тиждень травня	наказ	Дудник О.Л., вчителі фізкультури	
<b>ЧЕРВЕНЬ-ЛИПЕНЬ</b>				
<b>Розділ 2. Керівництво навчально-виховним процесом</b>	Аналіз рівня навчальних досягнень учнів за рік, учнів 5, 9, 11-х класів з ДПА	До 29.06	Довідка	Адміністрація
	Батьківські збори майбутніх п'ятикласників	3-й тиждень червня	Інформація до н/д	Шмигун Г. В. Воронєцька В. В.
	Проведення консультацій для батьків майбутніх п'ятикласників	3-й тиждень червня	Рекомендації	Психолог

	Тематичні батьківські збори за результатами навчання у 2017-2018 н.р.	4-й тиждень червня	Протокол	Тимошенко А.Є.,
<b>Розділ 3. Становлення виховної системи закладу (організація виконання основних орієнтирів виховання)</b>	Проект «Літо. Табір. Відпочинок»	Протягом місяця	наказ	Тимошенко А.Є.
	Забезпечення функціонування пришкольного англomовного табору "Starfall" з денним перебуванням дітей на базі навчального закладу в рамках реалізації проекту «Літо – 2018»	червень	План роботи табору	Тимошенко А.Є., Г.В.Шмигун
<b>Розділ 4. Робота з педагогічними кадрами та науково- методична діяльність.</b>	Звіт керівника школи про діяльність у 2017-2018 н.р.	2-й тиждень червня	Матеріали звіту	Директор
	Планування роботи МО вчителів-предметників, класних керівників, творчих груп	До 15.06	План роботи	Воронєцька В.В. Тимошенко А.Є., Голови ШМО класні керівники

Примітка:

р/к – регулюючий контроль	н/д – нарада при директорові	м/о засідання методичних об'єднань
к/к – корекційний контроль	ф/к фронтальний контроль	д/к – діагностичний контроль
п/к – персональний контроль	у/к – узагальнювальний контроль	т/к – тематичний контроль
під/к – підсумковий контроль		пробл/к – проблемний контроль
пот/к – поточний контроль		ШМО-шкільне методичне об'єднання
		ПР-педагогічна рада
		РШ-рада школи

## Додаток К

### Характеристика проектної діяльності вчителя

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

Школа \_\_\_\_\_

Спеціальність \_\_\_\_\_

Кваліфікація \_\_\_\_\_ Кваліфікаційна категорія \_\_\_\_\_

Дата останньої атестації \_\_\_\_\_

**Таблиця 1.** Науково-методична робота вчителя

№	Форма роботи	Рівень (обласний, районний, шкільний)	Термін роботи	Тема	Результат

**Таблиця 2.** Самоаналіз педагогічного досвіду

№	Тема роботи	Термін виконання	Форма роботи	Отримані результати	Висновки

**Таблиця 3.** Наявність власних методичних розробок, публікацій, проектів, програм тощо

№	Тема та дата розробки	Форми впровадження	Апробація	Висновки

**Таблиця 4.** Участь у проведенні майстер-класів, конференцій, семінарів, круглих столів тощо

№	Форма участі	Дата проведення	Місце проведення	Рівень	Тема виступу

**Таблиця 5.** Участь в конкурсах

№	Назва конкурсу	Дата	Форма участі	Результат

**Таблиця 6.** *Участь в проектній діяльності школи*

№	Форма участі	Рівень	Зміст роботи	Термін участі	Результативність

**Таблиця 7.** *Впровадження проектної технології*

№	Вид роботи	Місце впровадження	Термін впровадження	Форма впровадження	Результат

**Таблиця 8.** *Навчально-матеріальна база впровадження проектної технології*

№	Назва роздаткового, дидактичного матеріалу, обладнання, виготовленого вчителем	Дата виготовлення	Де використовується	Результат

### Характеристика якості впровадження проектної технології

**Таблиця 1.** *Динаміка навчальних досягнень учнів*

№	Дата проведення контрольної роботи (зрізу знань)	Клас	Кількість учнів	Результат

**Таблиця 2.** *Участь в олімпіадах, конкурсах, МАН*

№з/п	Рік проведення	Назва заходу	Рівень	Кількість учнів	Результативність

**Таблиця 3.** *Динаміка рівня пізнавальної активності учнів*

№	Дата проведення тестування	Клас	Кількість учнів	Результат



Додаток Л  
Аналіз тестування студентів I – IV курсів «Барери педагогічної діяльності»

№	Зміст запитання	1 курс					2 курс					3 курс					4 курс				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Я прагну вивчити себе.	0,00	10,34	17,24	48,28	24,14	0,00	4,17	16,67	33,33	45,83	0,00	8,89	20,00	26,67	44,44	3,23	3,23	25,81	35,48	32,26
2	Я залишаю час для розвитку.	3,45	0,00	44,83	34,48	6,90	8,33	0,00	33,33	33,33	25,00	2,22	15,56	31,11	35,56	15,56	3,23	6,45	25,81	41,94	22,58
3.	Перепопи, які виникають, стимулюють мою активність.	6,90	13,79	48,28	24,14	6,90	4,17	8,33	37,50	33,33	16,67	4,44	11,11	28,89	31,11	24,44	9,68	9,68	29,03	38,71	12,90
4	Я шукаю зворотний зв'язок, оскільки це допомагає мені пізнати себе.	0,00	27,59	31,03	27,59	13,79	4,17	12,50	16,67	37,50	29,17	6,67	15,56	28,89	31,11	17,78	0,00	19,35	35,48	22,58	22,58
5.	Я рефлексую свою діяльність.	3,45	13,79	24,14	41,38	20,69	4,17	4,17	16,67	29,17	45,83	8,89	13,33	17,78	42,22	17,78	6,45	12,90	12,90	48,39	19,35
6	Я аналізую свої почуття і досвід.	3,45	17,24	17,24	24,14	37,93	4,17	8,33	16,67	41,67	29,17	2,22	11,11	17,78	26,67	42,22	6,45	12,90	19,35	25,81	35,48
7	Я багато читаю.	0,00	17,24	31,03	31,03	20,69	0,00	12,50	20,83	45,83	20,83	8,89	15,56	28,89	28,89	17,78	9,68	12,90	22,58	38,71	16,13
8	Я дискутую з питань, які мене цікавлять.	0,00	6,90	34,48	31,03	27,59	0,00	4,17	37,50	20,83	37,50	8,89	8,89	28,89	26,67	26,67	0,00	6,45	35,48	22,58	35,48
9	Я вірю у свої можливості.	0,00	13,79	34,48	34,48	17,24	0,00	12,50	29,17	45,83	20,83	2,22	15,56	35,56	37,78	8,89	0,00	3,23	25,81	54,84	16,13
10	Я прагну бути відкритішим.	3,45	10,34	20,69	37,93	24,14	8,33	4,17	45,83	12,50	29,17	4,44	20,00	20,00	35,56	17,78	12,90	6,45	19,35	32,26	22,58
11	Я усвідомлюю вплив, який здійснює на мене оточення.	0,00	6,90	20,69	37,93	34,48	0,00	8,33	12,50	54,17	25,00	2,22	13,33	13,33	26,67	40,00	3,23	16,13	12,90	48,39	19,35
12	Я керую своїм професійним розвитком й отримую позитивні результати.	3,45	17,24	37,93	17,24	20,69	4,17	16,67	8,33	37,50	33,33	2,22	15,56	22,22	40,00	20,00	0,00	3,23	29,03	45,16	22,58
13	Я маю задоволення від освоєння нового.	0,00	3,45	31,03	31,03	31,03	4,17	8,33	20,83	29,17	37,50	4,44	11,11	22,22	35,56	26,67	0,00	6,45	25,81	48,39	19,35
14	Зростаюча відповідальність не лякає мене.	3,45	13,79	31,03	34,48	13,79	4,17	8,33	29,17	37,50	12,50	4,44	22,22	24,44	22,22	26,67	9,68	19,35	22,58	25,81	22,58
15	Я позитивно поставився б до свого професійного підвищення	0,00	6,90	24,14	34,48	34,48	0,00	4,17	12,50	41,67	41,67	2,22	8,89	17,78	22,22	48,89	12,90	3,23	16,13	32,26	35,48

Аналіз тестування студентів I – IV курсів «Самоаналіз стимулів та перешкод»

Стимулюючі фактори

№	Зміст запитання	1 курс					2 курс					3 курс					4 курс				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Методична робота	0,00	7,69	34,62	34,62	23,08	0	5,26	42,11	36,84	21,05	4,88	9,76	39,02	29,27	24,39	3,57	10,7	39,29	32,14	14,29
2	Навчання на курсах підвищення кваліфікації	0,00	15,38	19,23	34,62	34,62	0	0	10,53	47,37	47,37	4,88	34,1	34,15	26,83	31,71	0	10,7	39,29	39,29	10,71
3.	Приклад і вплив колег	0,00	0,00	46,15	26,92	26,92	0	15,8	31,58	31,58	26,32	4,88	12,2	21,95	43,90	24,39	3,57	10,7	32,14	39,29	10,71
4.	Приклад і вплив керівників	3,85	3,85	26,92	30,77	34,62	5,26	5,26	15,79	31,58	47,37	7,32	9,76	29,27	34,15	29,27	3,57	7,14	21,43	39,29	28,57
5.	Увага до цих проблем керівництва	0,00	19,23	11,54	50,00	30,77	0	5,26	21,05	47,37	31,58	4,88	22	24,39	41,46	14,63	7,14	7,14	17,86	42,86	25
6.	Довіра	0,00	46,15	19,23	23,08	38,46	0	15,8	26,32	21,05	42,11	7,32	7,32	31,71	36,59	24,39	3,57	7,14	28,57	32,14	28,57
7.	Новизна діяльності, умови праці та можливість експериментування	0,00	3,85	42,31	26,92	26,92	10,5	5,26	15,79	42,11	31,58	12,2	4,88	24,39	31,71	31,71	7,14	7,14	32,14	21,43	32,14
8.	Заняття самоосвітою	3,85	15,38	30,77	38,46	19,23	0	10,5	10,53	52,63	31,58	7,32	14,6	29,27	39,02	9,76	3,57	10,7	10,71	46,43	28,57
9.	Інтерес до роботи	0,00	3,85	26,92	26,92	42,31	0	10,5	15,79	42,11	36,84	4,88	2,44	29,27	34,15	34,15	3,57	3,57	21,43	35,71	35,71
10.	Зростаюча відповідальність	0,00	11,54	26,92	46,15	11,54	5,26	5,26	5,26	63,16	26,32	2,44	19,5	31,71	36,59	17,07	10,7	7,14	32,14	32,14	17,86
11.	Можливість одержання визнання в колективі	0,00	15,38	23,08	23,08	50	0	5,26	26,32	26,32	47,37	4,88	4,88	9,76	46,34	36,59	10,7	10,7	17,86	35,71	25
12.	Матеріальне заохочення	0,00	3,85	15,38	23,08	46,15	0	10,5	21,05	26,32	47,37	2,44	7,32	19,51	36,59	41,46	3,57	3,57	25,00	46,43	21,43

## Перешкоджаючі фактори

№	Зміст запитання	1 курс					2 курс					3 курс					4 курс				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Власна інерція	3,85	11,54	26,92	34,62	19,23	5,26	5,26	21,05	36,84	36,84	7,32	9,76	29,3	39,02	17,07	0	32,14	10,71	35,71	17,86
2	Розчарування від невдач	0,00	0,00	19,23	42,31	38,46	0,00	10,53	36,84	31,58	26,32	4,88	0,00	19,5	29,27	51,22	3,57	10,71	25,00	17,86	39,29
3.	Відсутність підтримки й допомоги керівництва в цьому питанні.	0,00	7,69	19,23	46,15	23,08	5,26	5,26	26,32	42,11	26,32	4,88	4,88	26,8	36,59	26,83	7,14	7,14	28,57	25,00	32,14
4.	Ворожнеча людей (зздрість, ревності), які негативно сприймають Ваші переміни і прагнення до нового.	0,00	7,69	38,46	42,31	11,54	5,26	0,00	15,79	31,58	42,11	2,44	14,63	31,7	39,02	12,2	3,57	10,71	3,57	50,00	21,43
5.	Неадекватний зворотний зв'язок із колегами та керівниками (відсутність об'єктивної інформації про себе).	3,85	15,38	23,08	30,77	26,92	5,26	15,79	15,79	31,58	26,32	2,44	14,63	31,7	29,27	19,51	0	17,86	28,57	14,29	28,57
6.	Стан здоров'я	0,00	11,54	38,46	23,08	26,92	5,26	0,00	15,79	42,11	31,58	4,88	12,20	31,7	26,83	24,39	0	17,86	32,14	14,29	25
7.	Нестача часу	0,00	3,85	42,31	34,62	19,23	0,00	10,53	31,58	26,32	31,58	0	19,51	17,1	46,34	19,51	0	10,71	35,71	32,14	10,71
8.	Обмежені ресурси, скрутні життєві обставини	0,00	0,00	34,62	38,46	26,92	10,53	0,00	21,05	15,79	47,37	2,44	14,63	29,3	34,15	17,07	7,14	3,57	25,00	39,29	14,29

## Додаток М

Таблиця М.1

## Аналіз тестування вчителів-філологів «Бар'єри педагогічної діяльності»

№	Зміст запитання	1	2	3	4	5
1	Я прагну вивчити себе.	2,94	4,41	42,65	38,24	11,76
2	Я залишаю час для розвитку.	4,41	7,35	61,76	19,12	7,35
3.	Перепоны, які виникають, стимулюють мою активність.	7,35	10,29	33,82	45,59	2,94
4	Я шукаю зворотний зв'язок, оскільки це допомагає мені пізнати себе.	0,00	7,35	16,18	51,47	25,00
5.	Я рефлексую свою діяльність.	1,47	7,35	25,00	58,82	7,35
6	Я аналізую свої почуття і досвід.	1,47	10,29	22,06	36,76	29,41
7	Я багато читаю.	7,35	7,35	23,53	35,29	26,47
8	Я дискутую з питань, які мене цікавлять.	7,35	26,47	38,24	22,06	5,88
9	Я вірю у свої можливості.	0,00	11,76	66,18	17,65	4,41
10	Я прагну бути відкритішим.	0,00	10,29	55,88	33,82	0,00
11	Я усвідомлюю вплив, який здійснює на мене оточення.	0,00	0,00	17,65	61,76	20,59
12	Я керую своїм професійним розвитком й отримую позитивні результати.	0,00	1,47	14,71	63,24	20,59
13	Я маю задоволення від освоєння нового.	7,35	11,76	57,35	8,82	14,71
14	Зростаюча відповідальність не лякає мене.	17,65	22,06	29,41	30,88	0,00
15	Я позитивно поставився б до свого професійного підвищення	0,00	0,00	30,88	36,76	32,35

Таблиця М.2

## Аналіз тестування вчителів-філологів «Самоаналіз стимулів та перешкод»

## Стимулюючі фактори

№	Зміст запитання	Варіанти відповідей				
		1	2	3	4	5
1	Методична робота	0,00	0,00	14,71	38,24	47,06
2	Навчання на курсах підвищення кваліфікації	0,00	7,35	42,65	19,12	30,88
3.	Приклад і вплив колег	0,00	19,12	35,29	45,59	0,00
4.	Приклад і вплив керівників	0,00	7,35	19,12	47,06	26,47
5.	Увага до цих проблем керівництва	0,00	0,00	10,29	58,82	30,88
6.	Довіра	1,47	10,29	22,06	36,76	29,41
7.	Новизна діяльності, умови праці та можливість експериментування	0,00	7,35	50,00	32,35	10,29
8.	Заняття самоосвітою	0,00	14,71	38,24	22,06	25,00
9.	Інтерес до роботи	0,00	0,00	19,12	38,24	42,65
10	Зростаюча відповідальність	0,00	30,88	54,41	14,71	0,00
11	Можливість одержання визнання в колективі	0,00	22,06	29,41	27,94	20,59
12	Матеріальне заохочення	0,00	0,00	0,00	14,71	85,29

Таблиця М.3

## Перешкоджаючі фактори

№	Зміст запитання	Варіанти відповідей				
		1	2	3	4	5
1	Власна інерція	0,00	7,35	22,06	52,94	17,65
2	Розчарування від невдач	0,00	7,35	19,12	42,65	30,88
3.	Відсутність підтримки й допомоги керівництва в цьому питанні.	0,00	0,00	35,29	45,59	19,12
4.	Ворожнеча людей (заздрість, ревності), які негативно сприймають Ваші переміни і прагнення до нового.	4,41	7,35	33,82	47,06	7,35
5.	Неадекватний зворотний зв'язок із колегами та керівниками (відсутність об'єктивної інформації про себе).	0,00	14,71	17,65	51,47	16,18
6.	Стан здоров'я	1,47	10,29	22,06	36,76	29,41
7.	Нестача часу	0,00	0,00	17,65	32,35	50,00
8.	Обмежені ресурси, скрутні життєві обставини	0,00	0,00	38,24	36,76	25,00

## Додаток Н

**АНКЕТА****визначення рівня сформованості мотиваційного компоненту готовності до проектної діяльності вчителя іноземної мови**

Використовуючи 5-бальну шкалу оцінювання, визначте свій рівень готовності за тією чи іншою ознакою, позначивши той бал, який відповідає Вашій думці (1 – не володію взагалі; 5 – володію повною мірою).

№	Твердження	Бальні оцінки				
		1	2	3	4	5
1.	Бажання постійно вдосконалювати свою діяльність через використання проектних технологій на уроках іноземної мови					
2.	Потреба постійного оновлення знань, загальнопедагогічних та спеціальних умінь, сформованість бажання переймати передовий досвід використання інноваційних технологій у професійній діяльності вчителя іноземної мови					
3.	Наявність бажання самовдосконалення у напрямі використання проектних технологій в професійній діяльності					
4.	Постійний пошук нових методів та напрацювань викладання іноземної мови					
5.	Наявність потреби експериментувати з інноваційними методами та засобами навчально-виховної роботи					
6.	Наявність бажання впроваджувати нові, ефективні технології для продуктивного засвоєння учнями середніх шкіл іноземної мови					
7.	Наявність прагнення долати труднощів у процесі використання проектних технологій					
8.	необхідність творчого вивчення мови засобами проектних технологій, орієнтованість на створення учнем особистого навчального продукту					
9.	Прагнення застосувати іноземну мову в реальному спілкуванні, можливість підвищувати загальний та лінгвістичний світогляд учнів, використовуючи проектні технології					
10.	Планую брати активну участь у створенні та реалізації педагогічних проектів та використання проектної технології навчання іноземної мови					
	Всього					

## АНКЕТА

### визначення рівня сформованості рефлексивного компоненту готовності до проектної діяльності вчителя іноземної мови

Використовуючи 5-бальну шкалу оцінювання, визначте свій рівень готовності за тією чи іншою ознакою, позначивши той бал, який відповідає Вашій думці (1 – не володію взагалі; 5 – володію повною мірою).

№	Твердження	Бальні оцінки				
		1	2	3	4	5
1.	Здатність налізувати власну педагогічну діяльність та роботу учнів.	1	2	3	4	5
2.	Здатність скоректувати подальші дії педагогічної діяльності відповідно до попередньо отриманих результатів.	1	2	3	4	5
3.	Наявність самооцінки процесу вирішення педагогічної задачі, самоаналіз правильності постановки цілей та виконання.	1	2	3	4	5
4.	Вміння свідомо контролювати свої комунікативні дії, відслідковувати логіку розгортання своєї думки в процесі проектної діяльності	1	2	3	4	5
5.	Вміння прогнозувати результати проектної діяльності у процесі реалізації поставлених завдань відповідно до цілей навчально-виховного процесу та цільових орієнтирів розвитку особистості	1	2	3	4	5
6.	Здатність оцінити власного досвід та якість володіння проектними технологіями під час фахової діяльності	1	2	3	4	5
7.	Здатність виявити причини успіхів та невдач у процесі використання проектних технологій	1	2	3	4	5
8.	Здатність до самоаналізу	1	2	3	4	5
9.	Здатність проводити аналіз продемонстрованого досвіду використання проектного методу	1	2	3	4	5
10	Здатність виділяти позитивні риси досвіду використання проектної технології , адаптувати їх та використовувати у проектуванні власної фахової діяльності	1	2	3	4	5
	Всього					

## АНКЕТА

### визначення рівня сформованості когнітивного компоненту готовності до проектної діяльності вчителя іноземної мови

Використовуючи 5-бальну шкалу оцінювання, визначте свій рівень готовності за тією чи іншою ознакою, позначивши той бал, який відповідає Вашій думці (1 – не володію взагалі; 5 – володію повною мірою).

№	Твердження	Бальні оцінки				
		1	2	3	4	5
1.	Навність фахових професійних знань з предметів філологічного циклу (знання іноземної мови, зарубіжної літератури, методики викладання іноземної мови)					
2.	Знання загальнонаукових категорій та інноваційних педагогічних технологій					
3.	Знання методичних основ використання проектного методу навчання у професійній діяльності					
4.	Набуття дослідницького досвіду в процесі проектування педагогічних ситуацій (дослідницька та експериментальна робота, розробка та апробація нових технологій тощо).					
5.	Оволодіння лінгвокраїнознавчими знаннями, які допомагають адекватно орієнтуватись у соціокультурному контексті певної комунікативної ситуації, правильно інтерпретувати та перекладати зміст мовленнєвої та немовленнєвої поведінки представників двох культур.					
6.	Знання технології вирішення конкретних педагогічних задач в умовах використання проектного методу навчання під час вивчення навчання іноземної мови					
7.	Знання методики організації навчального процесу з використанням проектно технології					
8.	Володіння методологією наукового пошуку, знаннями основ педагогіки співробітництва.					
9.	Оволодіння загально-психологічними аспектами використання проектно технології у навчанні філологічних дисциплін відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів: знання вікових особливостей, закономірностей розвитку і соціального формування особистості, вивчення індивідуально-психологічних особливостей особистості, знання психологічних засобів впливу тощо.					
10	Оволодіння знаннями щодо організації педагогічної взаємодії на уроках іноземної мови.					
	Всього					



## АНКЕТА

### визначення рівня сформованості креативного компоненту готовності до проектної діяльності вчителя іноземної мови

Використовуючи 5-бальну шкалу оцінювання, визначте свій рівень готовності за тією чи іншою ознакою, позначивши той бал, який відповідає Вашій думці (1 – не володію взагалі; 5 – володію повною мірою).

№	Твердження	Бальні оцінки				
		1	2	3	4	5
1.	Вміння проектувати вирішення поставленої педагогічної задачі різними, в т.ч. нестандартними, шляхами					
2.	Наявність бажання діяти із внесенням творчих моментів у готові алгоритми навчальної діяльності					
3.	Наявність бажання здійснювати взаємодію з учнем в процесі навчально-пізнавальної діяльності на основі індивідуального творчого підходу					
4.	Наявність вміння організувати навчальну активність учня із використанням інноваційних технологій та врахуванням пізнавальних інтересів учнів заданої вікової категорії					
5.	Вміння творчо й обґрунтовано будувати організаційно-педагогічну і логіко-психологічну структуру уроку, використовуючи проектні технології навчання					
6.	Наявність вміння використовувати різні засоби оцінювання діяльності учня					
7.	Наявність бажання створити власний метод, форму навчання, створити та розробити власний педагогічний проект					
8.	Проектування власної педагогічної діяльності із використання інноваційних технологій					
9.	Модельовання різних соціокультурних ситуацій із використання проектних технологій					
10	Організація засвоєння навчального матеріалу відповідно до потенційних можливостей учнів в умовах використання проектних технологій.					
	Всього					

## АНКЕТА

### визначення рівня сформованості діяльнісного компоненту готовності до проектної діяльності вчителя іноземної мови

Використовуючи 5-бальну шкалу оцінювання, визначте свій рівень готовності за тією чи іншою ознакою, позначивши той бал, який відповідає Вашій думці (1 – не володію взагалі; 5 – володію повною мірою).

№	Твердження	Бальні оцінки				
		1	2	3	4	5
1.	Вміння організувати ефективну спільну діяльність учнів	1	2	3	4	5
2.	Наявність вміння здійснювати власну проектну діяльність, керуючись визначеними алгоритмами та правилами її здійснення	1	2	3	4	5
3.	Наявність бажання здійснювати взаємодію з учнем в процесі навчально-пізнавальної діяльності на основі проектного методу	1	2	3	4	5
4.	Вміння аналізувати виконані проекти	1	2	3	4	5
5.	Вміння творчо змінювати готові проекти із врахуванням особистих рис викладання	1	2	3	4	5
6.	Наявність вміння використовувати різні засоби оцінювання діяльності учня	1	2	3	4	5
7.	Систематичність створення проектів	1	2	3	4	5
8.	Проектування власної педагогічної діяльності із використання інформаційних технологій	1	2	3	4	5
9.	Систематичність використання готових проектів у власній педагогічній діяльності	1	2	3	4	5
10	Вміння ефективно керувати проектною діяльністю учнів	1	2	3	4	5
	Всього					

Додаток П

Таблиця П.1

Аналіз сформованості мотиваційного компонента готовності до проектної діяльності студентів-філологів

№	Зміст запитання	1 курс					2 курс					3 курс					4 курс				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Бажання постійно вдосконалювати свою діяльність через використання проектних технологій	0,00	9,09	36,36	45,45	9,09	5,88	5,88	23,53	41,18	23,53	2,27	9,09	38,64	31,82	18,18	3,70	14,81	22,22	44,44	14,81
2	Потреба постійного оновлення знань, загальнопедагогічних та спеціальних умінь, сформованість бажання перейти передовий досвід	0,00	4,55	36,36	40,91	18,18	0,00	0,00	29,41	35,29	35,29	0,00	9,09	36,36	38,64	15,91	3,70	7,41	18,52	55,56	14,81
3.	Наявність бажання самовдосконалення у напрямі використання проектних технологій	0,00	18,18	27,27	31,82	18,18	0,00	11,76	11,76	47,06	29,41	9,09	11,36	25,00	36,36	18,18	11,11	7,41	33,33	25,93	22,22
4.	Постійний пошук нових методів та напрацювань викладання іноземної мови	4,55	4,55	36,36	36,36	13,64	5,88	0,00	29,41	47,06	17,65	4,55	15,91	22,73	36,36	20,45	7,41	22,22	25,93	22,22	22,22
5.	Наявність потреби експериментувати з інноваційними методами навчальної роботи	0,00	0,00	31,82	45,45	22,73	0,00	5,88	35,29	41,18	17,65	6,82	11,36	34,09	34,09	13,64	7,41	14,81	29,63	40,74	7,41
6.	Наявність бажання впроваджувати нові, ефективні технології	0,00	0,00	36,36	40,91	22,73	0,00	11,76	0,00	58,82	23,53	9,09	11,36	20,45	40,91	18,18	7,41	14,81	11,11	44,44	22,22
7.	Наявність прагнення долати труднощів у процесі використання проектних технологій	0,00	4,55	40,91	27,27	18,18	0,00	0,00	11,76	47,06	41,18	6,82	25,00	25,00	34,09	9,09	7,41	22,22	22,22	37,04	11,11
8.	необхідність творчого вивчення мови засобами проектних технологій	0,00	4,55	40,91	40,91	13,64	0,00	5,88	35,29	35,29	23,53	9,09	11,36	40,91	25,00	13,64	3,70	7,41	48,15	29,63	11,11
9.	Прагнення використовувати проектні технології	9,09	4,55	9,09	50,00	22,73	5,88	5,88	23,53	35,29	29,41	4,55	15,91	20,45	38,64	20,45	3,70	7,41	18,52	55,56	14,81
10.	Планую брати активну участь у створенні та реалізації проектів та використання проектної технології	0,00	9,09	31,82	27,27	27,27	0,00	17,65	11,76	23,53	47,06	2,27	18,18	34,09	20,45	25,00	7,41	14,81	29,63	33,33	14,81

Таблиця П.2

## Аналіз сформованості рефлексивного компонента готовності до проектної діяльності студентів-філологів

№	Зміст запитання	1 курс					2 курс					3 курс					4 курс				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Здатність налізувати власну педагогічну діяльність та роботу учнів	4,76	14,29	23,81	33,33	23,81	5,26	5,26	21,05	21,05	31,58	2,33	6,98	27,91	25,58	37,21	6,90	10,34	20,69	41,38	20,69
2	Здатність скоректувати подальші дії педагогічної діяльності відповідно до попередньо отриманих результатів	4,76	19,05	38,10	23,81	14,29	5,26	10,53	15,79	42,11	26,32	4,65	9,30	32,56	41,86	11,63	6,90	6,90	37,93	37,93	10,34
3.	Наявність самооцінки процесу вирішення педагогічної задачі, самоаналіз правильності постановки цілей	4,76	14,29	47,62	33,33	0,00	5,26	5,26	26,32	42,11	15,79	2,33	9,30	34,88	46,51	6,98	0,00	13,79	31,03	44,83	10,34
4.	Вміння свідомо контролювати свої комунікативні дії, відслідковувати логіку розгортання своєї думки в процесі проектної діяльності	0,00	33,33	42,86	23,81	0,00	5,26	15,79	10,53	57,89	10,53	6,98	11,63	23,26	39,53	18,60	3,45	17,24	27,59	34,48	17,24
5.	Вміння прогнозувати результати проектної діяльності	4,76	4,76	42,86	38,10	9,52	5,26	10,53	26,32	47,37	10,53	11,63	9,30	37,21	20,93	20,93	3,45	6,90	34,48	17,24	37,93
6.	Здатність оцінити власного досвід та якість володіння проектними технологіями	4,76	14,29	47,62	28,57	4,76	5,26	10,53	10,53	42,11	26,32	9,30	9,30	34,88	37,21	9,30	6,90	3,45	31,03	41,38	17,24
7.	Здатність виявити причини успіхів та невдач у процесі використання проектних технологій	0,00	19,05	52,38	9,52	19,05	0,00	15,79	26,32	21,05	36,84	2,33	11,63	32,56	37,21	16,28	3,45	20,69	27,59	37,93	10,34
8.	Здатність до самоаналізу	4,76	33,33	38,10	23,81	0,00	0,00	21,05	21,05	47,37	10,53	4,65	6,98	32,56	44,19	11,63	6,90	6,90	37,93	27,59	20,69
9.	Здатність проводити аналіз досвіду використання проектного методу	4,76	14,29	19,05	52,38	9,52	5,26	10,53	26,32	21,05	31,58	6,98	11,63	32,56	37,21	11,63	10,34	13,79	31,03	34,48	10,34
10	Здатність виділяти позитивні риси досвіду використання проектної технології	9,52	9,52	33,33	19,05	28,57	10,53	5,26	5,26	52,63	26,32	4,65	13,95	16,28	30,23	34,88	13,79	3,45	20,69	31,03	27,59

Таблиця П.3

## Аналіз сформованості когнітивного компонента готовності до проектної діяльності студентів-філологів

№	Зміст запитання	1 курс					2 курс					3 курс					4 курс				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Навність фахових професійних знань з предметів філологічного циклу	4,55	13,64	31,82	36,36	13,64	0,00	5,88	29,41	47,06	17,65	0,00	8,57	34,29	31,43	22,86	5,71	17,14	28,57	37,14	17,14
2	Знання загальнонаукових категорій та інноваційних педагогічних технологій	4,55	4,55	36,36	36,36	18,18	0,00	11,76	29,41	35,29	23,53	0,00	11,43	40,00	31,43	14,29	8,57	8,57	40,00	34,29	14,29
3.	Знання методичних основ використання проектного методу навчання у професійній діяльності	0,00	9,09	27,27	40,91	22,73	0,00	29,41	17,65	41,18	11,76	5,71	20,00	28,57	28,57	14,29	14,29	25,71	31,43	22,86	11,43
4.	Набуття дослідницького досвіду в процесі проектування педагогічних ситуацій (дослідницька та експериментальна робота, розробка та апробація нових технологій тощо).	4,55	4,55	50,00	27,27	13,64	0,00	5,88	35,29	47,06	11,76	5,71	22,86	20,00	25,71	22,86	8,57	31,43	7,00	22,86	17,14
5.	Оволодіння лінгвокраїнознавчими знаннями, які допомагають адекватно орієнтуватись у соціокультурному контексті певної комунікативної ситуації	0,00	9,09	36,36	31,82	22,73	0,00	5,88	35,29	41,18	17,65	5,71	14,29	31,43	28,57	17,14	14,29	28,57	25,71	28,57	8,57
6.	Знання технології вирішення конкретних педагогічних задач в умовах використання проектного методу навчання під час вивчення навчання іноземної мови	0,00	0,00	36,36	40,91	22,73	0,00	0,00	23,53	58,82	17,65	2,86	8,57	28,57	37,14	20,00	2,86	17,14	31,43	34,29	20,00
7.	Знання методики організації навчального процесу з використанням проектної технології	0,00	13,64	40,91	27,27	18,18	0,00	5,88	29,41	35,29	29,41	8,57	22,86	25,71	31,43	8,57	8,57	22,86	34,29	31,43	8,57
8.	Володіння методологією наукового пошуку, знаннями основ педагогіки співробітництва.	0,00	9,09	36,36	45,45	9,09	0,00	5,88	41,18	29,41	23,53	14,29	22,86	28,57	22,86	8,57	14,29	31,43	28,57	22,86	8,57
9.	Оволодіння загально-психологічними аспектами використання проектної технології у навчанні філологічних дисциплін	9,09	9,09	9,09	50,00	22,73	5,88	5,88	29,41	41,18	17,65	5,71	22,86	17,14	34,29	17,14	11,43	25,71	17,14	34,29	17,14
10	Оволодіння знаннями щодо організації педагогічної взаємодії на уроках іноземної мови.	0,00	13,64	40,91	22,73	22,73	5,88	23,53	23,53	23,53	23,53	2,86	17,14	34,29	22,86	11,43	14,29	17,14	34,29	22,86	17,14

Таблиця П.4

## Аналіз сформованості креативного компонента готовності до проектної діяльності студентів-філологів


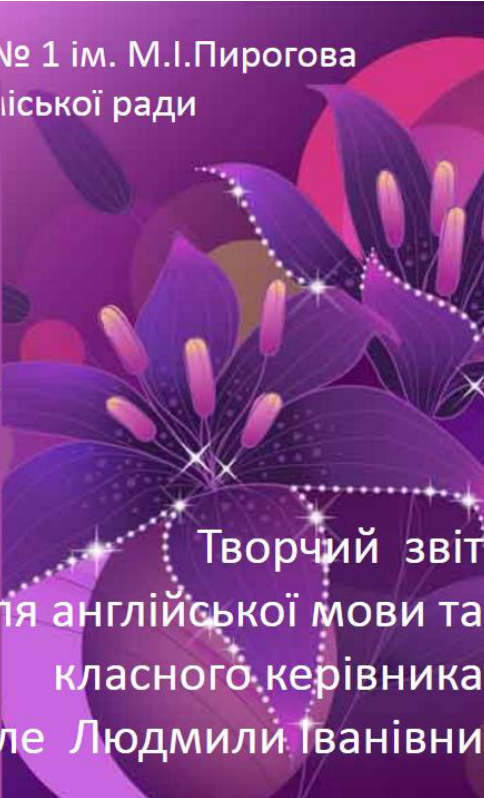
№	Зміст запитання	1 курс					2 курс					3 курс					4 курс				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Вміння проектувати вирішення поставленої педагогічної задачі різними, в т.ч. нестандартними, шляхами	4,55	13,64	45,45	22,73	13,64	0,00	5,88	47,06	29,41	17,65	0,00	20,00	42,86	25,71	8,57	0,00	2,86	22,86	20,00	11,43
2	Наявність бажання діяти із внесением творчих моментів у готові алгоритми навчальної діяльності	9,09	4,55	54,55	27,27	4,55	5,88	11,76	41,18	35,29	5,88	2,86	14,29	48,57	31,43	0,00	0,00	5,71	25,71	22,86	2,86
3.	Наявність бажання здійснювати взаємодію з учнем в процесі навчально-пізнавальної діяльності на основі індивідуального творчого підходу	0,00	13,64	50,00	27,27	9,09	0,00	17,65	41,18	35,29	5,88	5,71	17,14	37,14	34,29	2,86	0,00	8,57	17,14	28,57	2,86
4.	Наявність вміння організувати навчальну активність учня із використанням інноваційних технологій та врахуванням пізнавальних інтересів учнів	4,55	4,55	68,18	18,18	4,55	0,00	5,88	64,71	23,53	5,88	5,71	28,57	31,43	22,86	8,57	2,86	8,57	7,00	17,14	5,71
5.	Вміння творчо й обгрунтовано будувати організаційно-педагогічну структуру уроку, використовуючи проектні технології навчання	13,64	13,64	50,00	13,64	9,09	0,00	5,88	64,71	17,65	11,76	5,71	25,71	34,29	22,86	8,57	0,00	8,57	22,86	14,29	11,43
6.	Наявність вміння використовувати різні засоби оцінювання діяльності учня	0,00	13,64	45,45	27,27	13,64	5,88	0,00	47,06	35,29	11,76	2,86	11,43	40,00	31,43	11,43	0,00	17,14	5,71	22,86	11,43
7	Наявність бажання створити власний педагогічний проект	4,55	13,64	40,91	31,82	9,09	0,00	5,88	41,18	41,18	11,76	8,57	22,86	34,29	25,71	5,71	0,00	11,43	17,14	22,86	5,71
8.	Проектування власної педагогічної діяльності	18,18	13,64	45,45	22,73	0,00	0,00	11,76	58,82	29,41	0,00	8,57	25,71	31,43	28,57	2,86	0,00	2,86	40,00	14,29	0,00
9.	Моделювання різних соціокультурних ситуацій із використанням проектних технологій	13,64	22,73	36,36	18,18	9,09	5,88	5,88	52,94	23,53	11,76	5,71	25,71	40,00	20,00	5,71	0,00	8,57	20,00	17,14	11,43
10	Організація засвоєння навчального матеріалу відповідно до потенційних можливостей учнів в умовах використання проектних технологій.	13,64	27,27	40,91	13,64	4,55	0,00	11,76	64,71	17,65	5,88	2,86	22,86	45,71	17,14	8,57	0,00	2,86	37,14	8,57	8,57

## Аналіз сформованості діяльнісного компонента готовності до проектної діяльності студентів-філологів

№	Зміст запитання	1 курс					2 курс					3 курс					4 курс				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	Здатність налізувати власну педагогічну діяльність та роботу учнів	4,76	14,29	23,81	33,33	23,81	5,26	5,26	21,05	21,05	31,58	2,33	6,98	27,91	25,58	37,21	6,90	10,34	20,69	41,38	20,69
2	Здатність скоректувати подальші дії педагогічної діяльності відповідно до попередньо отриманих результатів	4,76	19,05	38,10	23,81	14,29	5,26	10,53	15,79	42,11	26,32	4,65	9,30	32,56	41,86	11,63	6,90	6,90	37,93	37,93	10,34
3.	Наявність самооцінки процесу вирішення педагогічної задачі, самоаналіз правильності постановки цілей	4,76	14,29	47,62	33,33	0,00	5,26	5,26	26,32	42,11	15,79	2,33	9,30	34,88	46,51	6,98	0,00	13,79	31,03	44,83	10,34
4.	Вміння свідомо контролювати свої комунікативні дії, відслідковувати логіку розгортання своєї думки в процесі проектної діяльності	0,00	33,33	42,86	23,81	0,00	5,26	15,79	10,53	57,89	10,53	6,98	11,63	23,26	39,53	18,60	3,45	17,24	27,59	34,48	17,24
5.	Вміння прогнозувати результати проектної діяльності	4,76	4,76	42,86	38,10	9,52	5,26	10,53	26,32	47,37	10,53	11,63	9,30	37,21	20,93	20,93	3,45	6,90	34,48	17,24	37,93
6.	Здатність оцінити власного досвід та якість володіння проектними технологіями	4,76	14,29	47,62	28,57	4,76	5,26	10,53	10,53	42,11	26,32	9,30	9,30	34,88	37,21	9,30	6,90	3,45	31,03	41,38	17,24
7.	Здатність виявити причини успіхів та невдач у процесі використання проектних технологій	0,00	19,05	52,38	9,52	19,05	0,00	15,79	26,32	21,05	36,84	2,33	11,63	32,56	37,21	16,28	3,45	20,69	27,59	37,93	10,34
8.	Здатність до самоаналізу	4,76	33,33	38,10	23,81	0,00	0,00	21,05	21,05	47,37	10,53	4,65	6,98	32,56	44,19	11,63	6,90	6,90	37,93	27,59	20,69
9.	Здатність проводити аналіз досвіду використання проектного методу	4,76	14,29	19,05	52,38	9,52	5,26	10,53	26,32	21,05	31,58	6,98	11,63	32,56	37,21	11,63	10,34	13,79	31,03	34,48	10,34
10	Здатність виділяти позитивні риси досвіду використання проектної технології	9,52	9,52	33,33	19,05	28,57	10,53	5,26	5,26	52,63	26,32	4,65	13,95	16,28	30,23	34,88	13,79	3,45	20,69	31,03	27,59

## Додаток Р

Гуманітарна гімназія № 1 ім. М.І.Пирогова  
іської ради

Творчий звіт  
вчителя англійської мови та  
класного керівника  
Жиле Людмили Іванівни

**Педагогічне кредо:**

*«Мені довірено дитинство, творчість  
відкриває в дитячій душі ті потаємні  
куточки, в яких дрімають джерела  
добрих почуттів - навчаючи –  
учусь, навчаючи – творю, в процесі  
творчості – навчаю»!*







## Додаток С



УКРАЇНА  
ВІННИЦЬКА МІСЬКА РАДА  
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ  
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «ГУМАНІТАРНА ГІМНАЗІЯ №1  
імені М.І. ПИРОГОВА ВІННИЦЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ»  
НАКАЗ

\_\_\_\_\_ 2016

№ \_\_\_\_\_

м. Вінниця

Про підсумки методичної роботи  
закладу в 2015-2016 н.р.

Відповідно до плану роботи гімназії з метою виконання Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Національної стратегії розвитку освіти в Україні», успішної реалізації «Програми розвитку освіти м. Вінниці на 2013-2020 рр.» та завдань реформування освітньої системи, оптимізації навчально-виховного процесу, розвитку творчої активності педагогів, результативного впровадження в практику роботи освітнього закладу досягнень психолого-педагогічної науки, нових технологій упродовж 2015– 2016 навчального року відповідно до наказу по гімназії від 01.09.2015р. №261 «Про організацію науково-методичної роботи у закладі у 2015-2016 н.р.» та розділу «Робота з педагогічними кадрами та науково- методична діяльність» плану роботи методичної ради та річного плану роботи гімназії методична робота традиційно була спрямована на втілення навчально-виховного принципу «Від творчого вчителя до творчого колективу».

Колектив працює над проблемою «Вдосконалення інформаційно-методичного простору гімназії, як умова розвитку потенційних здібностей учнів та творчої реалізації педагогічної майстерності учителів». Розв'язання цього завдання успішно здійснює педагогічний колектив. У гуманітарній гімназії працює 111 педпрацівника, серед яких: 32 колишніх випускники, один – Заслужений учитель України, один – кандидат педагогічних наук, доцент, 42 – вчителів-методистів, 18 – старший вчитель, 7 – нагороджені значком «Відмінник освіти України», 4 – нагрудними знаками «Василь Сухомлинський», 69 педагогів – вчителі вищої кваліфікаційної категорії, 12% – молоді учителі.

Центром методичної роботи була методична рада гімназії, що працювала за окремим планом. На підсумковому засіданні ради 27.05.2015

методична робота педколективу була оцінена позитивно, а структура та форми роботи визнані оптимальними. Відповідно до наказу, основними формами методичної роботи були: 10 предметних методоб'єднань та методоб'єднання класних керівників: Бернацька О.О. – українська мова та література; Воевода Ф.М. – світова література; Болтак І.С. – іноземна мова; Дзюба А.Г. – математика; Щербатюк О.С. – фізика, інформатика; Царюк Г.А. – суспільні науки; Овчаренко Н.П. – природничі науки; Корольова А.Л. – трудове навчання; Мотричук В.М. – фізкультура; Побережна І.В. – естетичний цикл; Кротна С.М. – класні керівники. Усі методичні об'єднання працювали плідно, про що свідчать результати навчальної та позакласної роботи. Проблеми, над якими працювали предметні МО, були підпорядковані виконанню завдань методичної роботи гімназії. Проведено в середньому по 4-5 засідань предметних МО. Протягом року кожна предметна кафедра проводила декадниці та предметні тижні, у яких були задіяні учні та вчителі закладу, запрошувалися викладачі вищих навчальних закладів, письменники, представники батьківської громадськості.

Колектив гімназії у 2014-2015 н.р. нагороджений золотими медалями Міжнародних виставок «Інноватика в сучасній освіті -2014» та «Сучасні заклади освіти–2015». Доказом високого професіоналізму наших педагогів є їх перемоги у фахових конкурсах:

- VI Міжнародний фестиваль педагогічних інновацій, що пройшов у Черкасах. Для участі у Міжнародному фестивалі педагогічних інновацій у чотирьох номінаціях всього надійшло 487 робіт із 21 областей України, а також із Білорусі та Росії; з них переможцями журі визначило доробки 82 учасників. Серед них учитель нашого закладу, Андрікевич Тетяна Анатоліївна, учитель математики.

- У вересні-жовтні 2014 року у рамках Обласної програми «Розвиток інформаційних, телекомунікаційних та інноваційних технологій в закладах освіти Вінницької області до 2015 року». Тема проекту: «Застосування інтерактивних та інноваційних технологій для інтелектуального і компетентного забезпечення функціонування «Зеленої школи» проводився конкурс на здобуття грантів для навчальних закладів. Творча група вчителів під керівництвом заступника директора Сидоренко Н.А. за участі педагогів: Острадчук О.А., Федоренко О.П., Косовцевої О.В., Тарасович Д.П. За результатами конкурсу заклад виборів III місце та отримав грант на суму 10.000 грн. для реалізації проекту.

- Фаховий конкурс «Творча скарбничка-2014» Воронецька Валентина Володимирівна-I місце міський та III обласний етап у номінації «Система громадянської освіти»

- Шостий міжнародний форум-презентація «Інноватика в сучасній освіті»

У Київському Палаці дітей та юнацтва 21-23 жовтня пройшов Шостий міжнародний форум-презентація «Інноватика в сучасній освіті». На форумі було представлено 560 навчальних закладів, наукових установ, методичних

центрів, регіональних і муніципальних органів управління освітою, видавництв, фондів, асоціацій, закордонних освітніх агенцій, підприємств, бізнес-структур з 22 регіонів України, а також Польщі, США, Франції, Словаччини.

Тарасович Дарія Петрівна нагороджена золотою медаллю і дипломом Лауреата конкурсу I ступеня «За активну діяльність з інноваційного оновлення змісту національної освіти».

- Українсько-польського проект «Уроки з підприємницьким тлом» Інноваційний проект реалізовано Центром Розвитку Освіти в рамках Програми польської допомоги МЗС Республіки Польщі. Для реалізації проекту обрано 18 областей України. Серед переможців Вороніцька Валентина Володимирівна учитель історії та економіки, заступник директора з НВР гімназії.

- Лауреат міського конкурсу «Учитель року-2015» Бойко Вікторія Василівна у номінації українська мова і література.

- У школі працюють 9 молодих педагогів, саме для них організована школа молодого вчителя «Надія», як одна з ефективних форм методичної роботи (кер. Вестлунд Т.С.). Протягом року успішно пройшли стажування педагоги: Стрельбицька Л.А., Калінчук О.В. Підсумки стажування були підведені на засіданні методичної ради 27.05.2015 р. і оцінені в цілому як позитивні. Практичні заняття проводили педагоги-наставники: Жиле Людмила Іванівна, Шалагінова Ольга Володимирівна, Вороніцька Валентина Володимирівна, Черниш Ольга Анатоліївна, Вестлунд Тетяна Степанівна. Підсумком роботи Школи молодого вчителя стала перемога у традиційному міському конкурсі «Надія», участь у якому взяли 14 молодих педагогів із закладів освіти: ЗШ I-III ст. №3 ім. М.Коцюбинського; ЗШ I-III ст. №№10, 11, 18, 20, 21, 22, 26, 35, 36 ВМР; ФМГ №17 ВМР; СЗШ I ст. з поглибленим вивченням іноземних мов №25 ВМР; НВК: ЗШ I-III ст.-гімназія №30 ім.Тараса Шевченка ВМР.

- Журі відзначило належний рівень методичної та фахової підготовки конкурсантів. Переможницею «Надії-2015» стала: Тітаренко Аліса Павлівна – учитель англійської та німецької мов (I місце)

- «Ярмарок фахових сподівань» - 3 учасника (Любуня Вадим Васильович, номінація «громадянське виховання» - учасник. Переможцями конкурсу номінація «Виховна та позакласна робота» - стали: Кротна Світлана Миколаївна, учитель світової літератури, Жиле Людмила Іванівна, вчитель англійської мови.

- 12 березня 2015 у Києві проходила VI Міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти», колектив гімназії нагороджено золотою медаллю за роботу, яку виконала Острадчук Оксана Анатоліївна у номінації «Євроклуб»

- Провідними формами залучення педагогів до реалізації перспективних моделей впровадження наукових ідей, перспективного досвіду є семінари, круглі столи, педагогічні майстерні, майстер-класи для

окремих категорій педагогічних працівників. У 2014-2015 навчальному році було проведено 33 предметних заходів для педагогів різних фахів на базі гімназії,

Проведено 25 відкритих уроків для слухачів курсів при ВОПОПП, вчителів міста, іноземних делегацій, студентів ВДПУ. Вчителі гімназії провели 27 практичних заняття для слухачів курсів ВОПОПП.

Різновидом ефективної методичної співпраці є семінари, конференції, майстер-класи), які також проводились для різних категорій слухачів на базі закладу:

- 07.11.2014 проводився міський семінар для молодих педагогів, учителів німецької мови зі стажем роботи до 3 років. На тему: «Розвиток навичок комунікативних здібностей при вивченні німецької мови як другої іноземної» Відповідальні: заступник директора, Сидоренко Н.А. учитель німецької мови, Федоренко О.П.

- 05.12.2014 На базі гімназії проводився міський семінар для молодих педагогів, Учителів фізичної культури зі стажем роботи до 3 років. На тему: «Розвиток у дітей життєво важливих вмінь та навичок на уроках фізичної культури та позаурочний час». Відповідальні: заступник директора, Дудник О.Л., учитель фіз.вих, Рибак Л.В.

- 10 грудня 2014 року Вінницькому інституті післядипломної освіти педпрацівників проходила обласна конференція за підсумками проекту. Тема конференції: «Міжпредметні зв'язки як засіб реалізації компетентісного підходу – ключової вимоги Державного стандарту базової і повної середньої освіти». Участь у конференції у якості співавтора підручника і доповідача брала учитель економіки закладу заступник директора Воронецька В.В.

- День Америки 28 квітня 2015. Гімназія є опорною (базовою школою) в місті з питань поглибленого вивчення іноземних мов, тому саме у нашому закладі проходив конкурс серед учнів шкіл міста 5-9 класів під егідою посольства США представник - Лілія Шило та аташе з питань культури Кетрін Джонсон.

Цілеспрямована робота з впровадження нового в педагогічну практику представлена виявленням, вивченням, узагальненням та поширенням перспективного педагогічного досвіду. Упродовж 2014-2015 навчального року розпочалась робота по вивченню ППД 6 педагогів закладу: вчителів англійської мови, Коваль Л.Л., Дуніної Н.О., Жиле Л.І., вчителя інформатики Тарасович Д.П., вчителя фізики Щербатюк О.С., вчительки української мови та літератури Бойко В.В, вчительки математики Андрікевич Т.А.

Важливим елементом методичної роботи є підвищення професійної кваліфікації педагогів. Належним чином здійснювався контроль за курсовою перепідготовкою педпрацівників. За 2014-2015 н.р. 22 учителя підвищила кваліфікацію при ВОПОПП. Про результативність методичної роботи свідчать підсумки атестації педпрацівників та атестація робочих місць.

У 2014-2015 н.р. атестувались 24 педагогічних працівника (19-чергово, 5-позачергово). Позачергово атестуються - 5 педагогів (Сидоренко Н.А., Жиле Л.І., Андрікевич Т.А., Тарасович Д.П., Дмитраш Т.В.) (На підставі п.4.7. Типового положення про атестацію педпрацівників) Троє педагогів Андрікевич Т.А., Бойко В.В., Косовцева О.В. атестуються, без дотримання послідовності категорій атестації, оскільки є учасниками і переможцем та лауреатом фахових конкурсів. Косовцева Олена Вікторівна – має призерів III обласного етапу олімпіади з іноземної мови. Підтвердження вищої категорії та педзвання «учитель-методист» - 8 Підтвердження вищої категорії присвоєння педзвання «учитель-методист»-6

1. Тарасович Дарія Петрівна
2. Дуніна Наталя Олександрівна
3. Сидоренко Наталя Анатоліївна
4. Мотричук Віктор Миколайович
5. Михайлюк Леся Михайлівна
6. Петрина Світлана Володимирівна

Підтвердження вищої категорії та присвоєння педзвання «старший учитель»-1; Підтвердження вищої категорії та педзвання «старший учитель» - 1; Присвоєння вищої категорії -1; Підтвердження I категорії-1; Присвоєння I категорії-4; Присвоєння II категорії -2

Новвацією 2014-2015 н.р. стало інтерактивне тестування, (оформлене на сайті гімназії) що проходило в рамках оцінки професійної діяльності педагогів, що атестуються у 2014-2015 н.р. батьками та учнями. Дане анкетування добровільно та анонімно пройшли 89 батька та 173 учня у режимі он-лайн. Педагоги були ознайомлені із відгуками та рейтинговою оцінкою їх професійної діяльності батьками та дітьми.

Відповідно до рішення колегії Департаменту освіти Вінницької міської ради від 24.12.2012 р. № №7 «Про впровадження системи комп'ютерної атестації педагогічних працівників у навчальних закладах системи дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти міста Вінниці» та наказу Департаменту освіти Вінницької міської ради від 15.11.2013 р. № 781 «Про здійснення перевірки знань володіння ІКТ та сертифікації педагогічних працівників в рамках чергової атестації» було здійснено перевірку знань педагогічних працівників щодо володіння ІКТ. Педагоги закладу проходили перевірку рівня комп'ютерної грамотності. Відзначається динаміку зростання ІТ-компетенції педагогів, зокрема Щербатюк Ольга Степанівна та Косовцева Олена Вікторівна отримали сертифікати за програмою «Інтел-навчання для майбутнього». Педагоги Жиле Людмила Іванівна та Тарасович Дарія Петрівна отримали рівень «Учитель-експерт» решта педагогів, що атестувалися мають рівень «Активний користувач». Нагородження: 14 педагогів - нагороджені грамотами Департаменту освіти обласної держадміністрації, 9 - нагороджені грамотами Департаменту освіти Вінницької міської ради.

8 травня 2015 року під керівництвом заступника директора Воронежської В.В. відбулось урочисте відкриття історико-краєзнавчого музею «Патріот» та «Зустріч поколінь» для ветеранів педагогічної праці. Особливо відзначились класні колективи та керівники 5-А Берегеля Глина Сергіївна та 11-А Столяр Галина Володимирівна а також педагоги кафедри історії Царюк Галина Анатоліївна та Кравчук Оксана Валеріївна у підготовці та проведенні свята.

Важливою складовою у розв'язанні завдань навчального року були засідання педагогічної ради:

Грудень – “Нові горизонти ІКТ в освіті. Використання Google— сервісів

у роботі педагога.” (Воронєцька В.В.)

Січень – «Шляхи активізації роботи з обдарованою молоддю»

(Дудник О.Л.)

Березень – «Національно-патріотичне виховання як пріоритетний напрямок сучасної школи» ( Тимошенко А.Є)

З метою підвищення рівня науково-теоретичної підготовки та якості управлінської діяльності новопризначений заступник Воронежська В.В. відвідувала заняття Школи молодого заступника директора (керівник Климчук Н.В., заступник директора з НВР ЗШ №26).., що пройшли упродовж 2013-2015 років та отримала відповідний сертифікат.

Виходячи з вище зазначеного,

**НАКАЗУЮ:**

1.Стан методичної роботи гуманітарної гімназії№1, заступник Воронежська В.В, в 2015-2016 навчальному році вважати задовільним.

2.Керівникам методичних об'єднань:

2.1. Забезпечувати системний підхід до організації методичної роботи, дбати про її результативність, бути активними лідерами шкільної методичної ради та фахових методичних об'єднань, асоціацій, творчих та динамічних груп, враховуючи діагностичні показники, диференціювати методичну роботу з педагогами, спрямувати її різні форми і методи на надання адресної, дієвої практичної допомоги педагогам. Скласти графік проведення засідань шкільних методичних об'єднань, динамічних, творчих груп, методичних шкіл згідно дидактичних вмінь вчителів.

(до 15.09.2015 відповід. Голови м/о)

2.3. Забезпечувати проведення учнівських олімпіад та конкурсів. Заступнику директора, Дуднику О.Л, скласти до 01.10.2015 графік проведення шкільних предметних олімпіад.

(згідно графіка, відповід. заступник, Дудник О.Л.)

2.4. Проводити моніторинг динаміки рівня педагогічної майстерності педагогів, вивчення професійних потреб і запитів педагогів з метою прогнозування розвитку їх професійної компетентності та визначення

раціональних шляхів підвищення ефективності та результативності діяльності. Подавати аналітичні звіти про підсумки методичної роботи кафедри раз у семестр. (голови МО, контроль Дудник О.Л, Сидоренко Н.А, Тимошенко А.Є, Воронєцька В.В.)

3. Методичному кабінету гімназії (заступник Воронєцька В.В):

3.1. Організувати методичну роботу закладу над вирішенням методичної проблеми: «Вдосконалення інформаційно - методичного простору гімназії - як умова розвитку потенційних здібностей учнів та творчої реалізації педагогічної майстерності учителів». (II рік опрацювання)

3.2. Спрямувати роботу всіх структурних складових науково-методичної роботи (фахові методичні об'єднання, Школи ППД, молодого педагога, творчі групи) у 2015-2016 навчальному році у відповідності до поставленої методичної проблеми.

3.3. Під час планування методичної роботи на 2015-2016 навчальний рік передбачити: науково-методичне забезпечення системи загальної середньої освіти; теоретичне вивчення наукових ідей та впровадження у педагогічну практику; науково-методичну підтримку інноваційної діяльності в освітній галузі, наукових пошуків та експериментальної роботи, яку проводять педагогічні працівники гімназії.

Членам творчої групи по грантовій діяльності «Школа юних перекладачів» скласти до 14.11.2015р план розробки, запровадження та оформлення грантової діяльності гімназії. Розробити перелік заходів для реалізації проекту на тему: «Інтернет - олімпіада з іноземних мов на базі закладу серед шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов».

(відповідальні Воронєцька В.В., Сидоренко Н.А., голови м\о, члени творчої групи з організації грантової діяльності – Тарасович Д.П., Дзюба Л.С., Михайлюк Л.М.)

3.4. Вивчати, популяризувати, впроваджувати перспективний досвід роботи педагогів загальноосвітніх навчальних закладів, поповнювати банк ППД гімназії. Організувати випуск методичних бюлетенів згідно графіка - 1 раз на місяць .

(відповід. голови м\о, контроль заступники Дудник О.Л, Сидоренко Н.А, Тимошенко А.Є, Воронєцька В.В)

3.5. Сприяти розвитку ІКТ-компетентності педагогічних працівників, залученню до створення навчальних матеріалів ІОС.

(відповідальні голови м\о, лаборанти Тарасович Д.П, Майорова В.П. контроль заступники Дудник О.Л, Сидоренко Н.А, Тимошенко А.Є, Воронєцька В.В

3.6. Продовжити надання адресної допомоги педагогічним працівникам в рамках семінарів, круглих столів, консультативно-методичних днів, індивідуальних консультацій. Заступникам, керівнику ШМУ, Вестлундт Т.С, головам МО, психологу, завідуючій бібліотекою до 25.07.2015 внести графіки вище вказаних заходів до проекту плану роботи гімназії на 2016-2015 н.р.

(протягом року, згідно плану роботи гімназії - заступники



Дудник О.Л, Сидоренко Н.А, Тимошенко А.Є, Вороніцька В.В,  
голови м\о, Вестлундт Т.С, Черниш О.А, Алфьорова К.С)

4. Контроль за виконанням даного наказу покласти на заступника директора з навчально-виховної роботи Вороніцьку В.В.

## Додаток Т



## ПЛАН КУРСА

## 1. Имя и фамилия создателя курса

Людмила Жиле

## 2. Тип курса (удалите лишний вариант)

Ядро Куррикулума

## 3. Название курса

`` Summer English ``

## 4. Возраст учеников (от и до)

7-15

## 5. Ваши цели (знания и навыки, ожидаемые результаты, индикатор(ы) ключей)

`` Summer English `` - Летний курс английского языка с элементами рукоделия.

Изучение языка в игровой форме. Рукоделие. Общение. Понимание. Курс нацелен на поиск новых форм и приемов, которые позволят средствами данного предмета объединить работу по образованию и развитию восприятия учащихся в продуктивный творческий процесс.

Идеальный способ непрерывного обучения для школьников в течение всего летнего периода с июня по август - предоставляется прекрасная возможность обучать ребенка не только теории, но и практического применение в реальной жизни. Сознательное осознание применения английского языка в реальной жизни.

Для детей это хорошая возможность развивать знания и не забыть английский язык во время летнего отдыха, обогатить свой словарный запас, употреблять и продуктивно общаться на иностранном языке с отработкой материала, изученного ранее!

Предоставляется возможность ученику реализовать свой интерес к предмету, расширить свой кругозор знаний.

## 6. Проблемные (тематические) вопросы ученикам


## 7. Учебный контент

Занятие 1	Тут напишите название занятия
	<p><i>Выберите тип занятия (удалите лишние варианты)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Классическое (теория - задание)</li> <li>2. Проектное (задание - выполнение)</li> </ol> <p><i>Выберите тип(ы) практики (удалите лишние варианты)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Тренажер</li> <li>2. Тест</li> <li>3. Проектное задание индивидуальное</li> <li>4. Проектное задание коллективное</li> </ol> <p><i>Выберите тип(ы) коммуникации (удалите лишние варианты)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ученики будут комментировать теорию или задания</li> <li>2. Ученики будут общаться с помощью личных сообщений</li> <li>3. Ученики будут общаться на форуме</li> </ol> <p><i>Кратко опишите суть занятия (что и зачем будут делать ученики?)</i></p> <p><a href="#">Пишите тут</a></p> <p><i>Какой ожидаемый результат этого занятия? (индикатор(ы) ключей)</i></p> <p><a href="#">Пишите тут</a></p>

Занятие 2	Тут напишите название занятия
	<p><i>Выберите тип занятия (удалите лишние варианты)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Классическое (теория - задание)</li> <li>2. Проектное (задание - выполнение)</li> </ol> <p><i>Выберите тип(ы) практики (удалите лишние варианты)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Тренажер</li> <li>2. Тест</li> <li>3. Проектное задание индивидуальное</li> <li>4. Проектное задание коллективное</li> </ol> <p><i>Выберите тип(ы) коммуникации (удалите лишние варианты)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ученики будут комментировать теорию или задания</li> <li>2. Ученики будут общаться с помощью личных сообщений</li> <li>3. Ученики будут общаться на форуме</li> </ol> <p><i>Кратко опишите суть занятия (что и зачем будут делать ученики?)</i></p> <p><a href="#">Пишите тут</a></p> <p><i>Какой ожидаемый результат этого занятия? (индикатор(ы) ключей)</i></p> <p><a href="#">Пишите тут</a></p>
Занятие 3	Тут напишите название занятия
	<p><i>Выберите тип занятия (удалите лишние варианты)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Классическое (теория - задание)</li> <li>2. Проектное (задание - выполнение)</li> </ol> <p><i>Выберите тип(ы) практики (удалите лишние варианты)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Тренажер</li> <li>2. Тест</li> <li>3. Проектное задание индивидуальное</li> <li>4. Проектное задание коллективное</li> </ol> <p><i>Выберите тип(ы) коммуникации (удалите лишние варианты)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ученики будут комментировать теорию или задания</li> <li>2. Ученики будут общаться с помощью личных сообщений</li> </ol>

	<p>3. Ученики будут общаться на форуме</p> <p><i>Кратко опишите суть занятия (что и зачем будут делать ученики?)</i></p> <p><a href="#">Пишите тут</a></p> <p><i>Какой ожидаемый результат этого занятия? (индикатор(ы) ключей)</i></p> <p><a href="#">Пишите тут</a></p>
Занятие 4	<a href="#">Тут напишите название занятия</a>
	<p><i>Выберите тип занятия (удалите лишние варианты)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Классическое (теория - задание)</li> <li>2. Проектное (задание - выполнение)</li> </ol> <p><i>Выберите тип(ы) практики (удалите лишние варианты)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Тренажер</li> <li>2. Тест</li> <li>3. Проектное задание индивидуальное</li> <li>4. Проектное задание коллективное</li> </ol> <p><i>Выберите тип(ы) коммуникации (удалите лишние варианты)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ученики будут комментировать теорию или задания</li> <li>2. Ученики будут общаться с помощью личных сообщений</li> <li>3. Ученики будут общаться на форуме</li> </ol> <p><i>Кратко опишите суть занятия (что и зачем будут делать ученики?)</i></p> <p><a href="#">Пишите тут</a></p> <p><i>Какой ожидаемый результат этого занятия? (индикатор(ы) ключей)</i></p> <p><a href="#">Пишите тут</a></p>
Занятие 5	<a href="#">Тут напишите название занятия</a>
	<p><i>Выберите тип занятия (удалите лишние варианты)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Классическое (теория - задание)</li> <li>2. Проектное (задание - выполнение)</li> </ol> <p><i>Выберите тип(ы) практики (удалите лишние варианты)</i></p>

	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Тренажер</li> <li>2. Тест</li> <li>3. Проектное задание индивидуальное</li> <li>4. Проектное задание коллективное</li> </ol> <p><b>Выберите тип(ы) коммуникации (удалите лишние варианты)</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ученики будут комментировать теорию или задания</li> <li>2. Ученики будут общаться с помощью личных сообщений</li> <li>3. Ученики будут общаться на форуме</li> </ol> <p><b>Кратко опишите суть занятия (что и зачем будут делать ученики?)</b></p> <p><a href="#">Пишите тут</a></p> <p><b>Какой ожидаемый результат этого занятия? (индикатор(ы) ключей)</b></p> <p><a href="#">Пишите тут</a></p>
--	--

## 8. Завершение курса (удалите лишний вариант, опишите)

<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Итоговый тест</li> <li>2. Итоговое проектное задание</li> <li>3. Презентация результатов</li> <li>4. Отсутствует</li> </ol>
---

## 9. Критерии качества учебы в курсе

(как понять, что ученик прошел курс хорошо?)

<https://puzzle-english.com/pieces/#152339>

	Пользователь	Всего фраз	Фраз без ошибок
1	Vladimir	431	215
2	igorzolotov	300	179
3	Alex_XL	327	163
4	Larik	240	129

## Додаток У

## Блог Людмили Жиле

"Be nice to people on your way up because you meet them on your way down."

## Сторінки

Головна сторінка

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА

Успішний шлях

Блог вчителя англійської мови

Вчитель - новатор

Права вчителя

"Алея дружби"

Оберіг "Янгол-Охоронець"

22 квітня

"Вінниччина - квітка Поділля"

Мої соціальні проекти

Випуск 1995 року "Г" класу "Моє дитинство"

Випуск учнів "В" класу 2016 рік

Випуск учнів "З" класу 2010 рік

1 січня 2019 р.



Реакція:  цікаво (0)  виконуємо (0)  спасибі (0)

Немає коментарів:

Можливо, в цьому світі,  
ти лише людина...але для  
когось ти - весь світ!  
Г. Кіссінджер

Блог створено 1 вересня  
2014 року

Загальна кількість  
переглядів  
сторінки

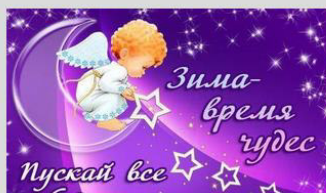
 **49,856**

1 грудня 2018 р.

## Погода

Погода **synoptik**  
Неділя 10.02.19, вдень  
Погода у Вінниці  
  
**+1°**  
вологість: 81% тиск: 740 мм  
вітер: 2.6 м/с, південний  
Погода у Кременчуці  
Погода у Мелітополі


## зима



М Входя... Pinterest English Facebook Blogger Блог в... Блог Л... Ваш ж... УЕНС... 104 Розра... Новая вкл... Pinterest Гум x Everyd... + -

← → ↻ https://sch1.edu.vn.ua

**Учням**



Блоги учителів - предметників та класних керівників

Блоги учителів кафедри іноземних мов

Анкета для оцінювання діяльності педагогічного працівника учнями


Сайт бібліотеки

Бібліотечний блог

On-Line система дистанційної підтримки навчання [disted.edu.vn.ua](http://disted.edu.vn.ua)

Вхід в навчальний обліковий запис Office 365

**Учителям**




ІКТ-ІСПИТ для педагогів, що атестуються у 2016-2017 н.р.

On-Line система дистанційної підтримки навчання

[disted.edu.vn.ua](http://disted.edu.vn.ua)

Анкета для оцінювання діяльності педагогічного працівника колегами по роботі

**Батькам**



ШАНОВНІ БАТЬКИ!

Профілактика грипу

ДПА, ЗНО

Піклувальна рада

Рада закладу

Анкета для оцінювання діяльності педагогічного працівника батьками учнів

Активация Windows  
Чтобы активировать Windows, перейдите в раздел "Параметры".

23:19 07.02.2019

Входя... Pinterest English Facebook Blogge Блог в... Блог Л... Ваш ж... УЕНС... 104 Розрах... Новая вкл... Pinterest Річ... x Everyd... + -

← → ↻ https://sch1.edu.vn.ua/index.php/osvitnya-diyalnist/metodichna-robota/richnij-plan-roboti-gimnaziji

тєл. 0432-56-23-88 e-mail: sch1@galaxy.vn.ua "Гуманітарна гімназія №1 ім. М.І. Пирогова Вінницької міської ради"

Гуманітарна ГІМНАЗІЯ №1 Головна Освітня діяльність Контакти Віртуальна приймальня Позабюджетні кошти Взаємодія з поліцією Державні закупівлі

## Річний план роботи гімназії

**План-схема річного плану роботи школи на 2017-2018 н.р.  
Комунального закладу «Гуманітарна гімназія №1 ім. М.І. Пирогова Вінницької міської ради»**

	Підготувати наказ «Про організацію науково-методичної роботи у школі». Затвердити структуру методичної роботи	4-й сер
	Скласти графік проведення предметних тижнів, декад місяців	4-й сер
	Участь учнів у міжнародній програмі з пошуку майбутніх лідерів «Гікс»	30.0
<b>Розділ 3. Становлення виховної системи закладу</b>	День Знани, Свято Першого дзвоника та проведення тематичного першого уроку	01.0
	Проект «З днем народження, різне місто!» (організація виставок малюнків, фоторобіт, творчих робіт, участь у міських заходах)	1.2

СТРАНИЦА 5 ИЗ 57 75%

Активация Windows  
Чтобы активировать Windows, перейдите в раздел "Параметры".

https://sch1.edu.vn.ua/index.php/osvitnye-diyalnist

Windows 23:29 07.02.2019


Входя... Pinterest English Facebook Blogge Блог в... Блог Л... Ваш ж... УЕНС... 104 Розрах... Новая вкл... Pinterest Школа М... x + -

← → ↻ Не захищено sch25.vn.ua/mizhnarodna-spiivpratsya.html

## Міжнародна співпраця

**Міжнародна співпраця**, участь у міжнародних програмах та проєктах є одним із основних пріоритетів розвитку освіти сьогодення. Через партнерські зв'язки, на принципах розуміння та довіри молодь навчається разом з однолітками різних країн світу розвивати міжкультурне взаєморозуміння та вміння жити і працювати у глобальному просторі.

З метою інтегрування в європейській освітній простір, удосконалення навичок володіння іноземними мовами та сприяння вчителю у підвищенні професійної підготовки, ознайомлення учнів з традиціями та культурою інших країн, вчительський та учнівський колективи закладу співпрацюють з навчальними закладами країн Європи, Великобританії та беруть участь у різноманітних міжнародних проєктах.



слайд 2 из 37

Windows 23:01 07.02.2019



Входя... | Pinterest | English | Facebook | Blogger | Блог в... | Блог Л... | Ваш жи... | УЕНС... | 104 Розрах... | Новая вклад... | Pinterest | Школа | Мін... x

Не захищено | sch25.vrn.ua/mizhnarodna-spivpratsya.html

## Форми співробітництва:



- обмінні учнівські та вчительські програми;
- спільні освітні проекти і наукові дослідження;
- спільна робота по розробці навчально-методичного забезпечення;
- участь педагогів у міжнародних семінарах, тренінгах, конкурсах, on-line конференціях, вебінарах, курсах підвищення кваліфікації вчителів англійської та німецької мов, організованими Британською Радою, Гете-Інститутом, Американським Домом тощо;
- участь в інтелектуальних іграх, вікторинах, конкурсах дитячої творчості;
- участь у міжнародних літніх таборах та підтримка молодіжного волонтерського руху;
- листування в мережі Інтернет, організація чатів, форумів.

Активация Windows  
Чтобы активировать Windows, перейдите в раздел "Параметры"

Про заклад | Педагогічний колектив | Діяльність закладу

23:02 07.02.2019

## Додаток Ф

### ОПИТУВАЛЬНИК ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ Б.К.ПАШНЄВА

#### Інструкція

Прочитайте наведені нижче запитання. На аркуші для відповідей запишіть номер запитання і літеру обраного варіанта відповіді. Будьте уважні, не пропустіть жодного запитання.

1. Тобі подобається виконувати:
  - а) легкі навчальні завдання; б) складні?
2. Ти заперечуєш, коли хто-небудь підказує тобі хід виконання важкого завдання?
  - а) Так. б) Ні.
3. Як ти вважаєш, перерви в школі повинні бути довшими?
  - а) Так. б) Ні.
4. Ти коли-небудь спізнився на заняття?
  - а) Так. б) Ні.
5. Тобі хотілося б, щоб після пояснення нового матеріалу вчитель відразу викликав тебе до дошки для виконання вправи?
  - а) Так. б) Ні.
6. Тобі більше подобається виконувати навчальне завдання:
  - а) одним способом? б) шукати різні способи розв'язання?
7. Тобі зазвичай хочеться вчитися після хвороби?
  - а) Так. б) Ні.
8. Тобі подобаються складні контрольні роботи?
  - а) Так. б) Ні.
9. Ти завжди поводишся таким чином, що у вчителів не виникає підстав зробити тобі зауваження?
  - а) Так. б) Ні.
10. Ти вважаєш за краще на уроці:
  - а) самостійно виконувати завдання? б) слухати пояснення вчителя?
11. Ти вважав би за краще виконувати:
  - а) декілька невеликих завдань? б) одне велике й важке і весь урок?
12. У тебе виникають запитання до вчителя під час пояснення навчального матеріалу?
  - а) Так. б) Ні.
13. Якби взагалі не ставили оцінок, то, на твою думку, діти у вашому класі навчалися б гірше, ніж тепер?
  - а) Так. б) Ні.
14. Чи бувало так, що ти прийшов до школи, не вивчивши всіх уроків?
  - а) Так. б) Ні.
15. Чи хотів би ти, щоб було менше уроків у школі з основних предметів?
  - а) Так. б) Ні.
16. Тобі подобається виконувати важке завдання:
  - а) разом зі всім класом? б) самостійно?
17. Ти згадуєш удома під час заняття іншою справою про те нове, що дізнався на уроках?
  - а) Так. б) Ні.

18. Ти вважаєш, що підручники дуже товсті і їх краще зробити тоншими?  
а) Так. б) Ні.
19. Ти завжди виконуєш те, про що просить тебе вчитель?  
а) Так. б) Ні.
20. Чи заглядаєш ти іноді до тлумачних словників (фразеологізмів, етимо логічного або словника іншомовних слів), щоб уточнити якесь запитання?  
а) Так. б) Ні.
21. Ти часто розповідаєш батькам або знайомим про те нове та цікаве, про що дізнаєшся на уроках?  
а) Так. б) Ні.
22. Деякі учні вважають, що у школі дітям потрібно ставити тільки найкращі оцінки, а інших оцінок не ставити. Ти теж так вважаєш?  
а) Так. б) Ні.
23. Ти часто доповнюєш відповіді інших учнів на уроці?  
а) Так. б) Ні.
24. Якщо ти розпочав читати яку-небудь книгу, то обов'язково дочитаєш її до кінця?  
а) Так. б) Ні.
25. Чи хотів би ти, щоб не задавали домашніх завдань?  
а) Так. б) Ні.
26. Чи здається тобі іноді, що набридає постійно дізнаватися про щось нове і нове на уроках?  
а) Так. б) Ні.
27. Тобі важко було б висидіти підряд декілька уроків з одного й того ж основного предмета (наприклад мови, математики)?  
а) Так. б) Ні.
28. Ти вважав би за краще грати:  
а) у нескладні розважальні ігри? б) у складні ігри, де потрібно багато думати?
29. Ти коли-небудь користувався підказкою?  
а) Так. б) Ні.
30. Якщо ти не відразу знаходиш відповідь, розв'язуючи задачу, то:  
а) постійно думаєш про неї у пошуках відповіді?  
б) не витрачаєш багато зусиль на її розв'язання і починаєш займатися чимось іншим?
31. Ти вважаєш, що потрібно задавати:  
а) прості домашні завдання? б) складні домашні завдання?
32. Тобі набридло б виконувати одне велике важке завдання два уроки підряд?  
а) Так. б) Ні.
33. Чи хотів би ти відвідувати який-небудь предметний гурток?  
а) Так. б) Ні.
34. Ти заздриш іноді тим дітям, які навчаються краще за тебе?  
а) так б) ні
35. Чи здається тобі, що вчителі іноді помиляються, пояснюючи матеріал на уроці?  
а) так б) ні
36. Чи хотів би ти замість навчання займатися одним видом спорту або якимись іграми?  
а) так б) ні
37. Чи здається тобі іноді, що ти міг би щось винайти?  
а) так б) ні
38. Ти проглядаєш в шкільних підручниках матеріал, який в школі ще не проходили?  
а) так б) ні
39. Чи радієш ти своїм успіхам у школі?  
а) Так. б) Ні.

40. Ти шукаєш відповіді на запитання, що виникають на уроках, не тільки в підручниках, але і в інших книжках (наприклад науково-популярних)?  
а) Так. б) Ні.
41. Чи подобається тобі під час літніх канікул читати або проглядати підручники для наступного класу?  
а) Так. б) Ні.
42. Якби ти сам ставив собі оцінки за свої відповіді, у тебе оцінки були б:  
а) кращими; б) гіршими?
43. Тобі приносить більше задоволення:  
а) коли ти одержуєш правильну відповідь під час розв'язання задачі?  
б) сам процес розв'язання задачі?
44. Ти завжди уважно слухаєш усі пояснення вчителя на уроці?  
а) Так. б) Ні,
45. Як ти вважаєш, чи потрібно сперечатися з вчителем, якщо ти маєш власну точку зору з того або іншого питання?  
а) Так. б) Ні.
46. Чи хотів би ти іноді, щоб матеріал з мови або математики, який учитель не завершив пояснювати, він продовжував пояснювати на наступному уроці замість фізкультури або якої-небудь розваги?  
а) Так. б) ні
47. Ти хотів би:  
а) добре виконати легку контрольну роботу і одержати хорошу оцінку;  
б) послухати пояснення нового матеріалу?
48. Тобі подобається, якщо тебе рідко викликають на уроках?  
а) Так. б) Ні.
49. Ти завжди підготовлений до початку занять?  
а) Так. б) Ні.
50. Чи хотів би ти, щоб подовжилися канікули?  
а) Так. б) Ні.
51. Коли ти займаєшся на уроці цікавим навчальним завданням, чи важко відвернути твою увагу яким-небудь іншою цікавою, але сторонньою справою?  
а) Так. б) Ні.
52. Чи думаєш ти іноді на перерві про те нове, про що ти дізнався на уроці?  
а) Так. б) Ні.

### Опрацювання результатів тестування

Опитувальник складається з двох груп запитань:

- 1) 42 запитання, спрямовані на вивчення пізнавальної активності;
- 2) 10 запитань, з допомогою яких досліджується показник нещирості або соціальної бажаності відповіді.

Варіанти індивідуальних відповідей порівнюються з ключем. За кожен збіг відповіді з ключем нараховується 1 бал. Загальна сума набраних балів порівнюється з наявними нормами для відповідних вікових груп.

За умови виходу результатів індивідуального тестування за межі нормативного діапазону показники рівня пізнавальної активності вважаються такими, що виявлені. Віковий діапазон для використання опитувачника розпочинається з 9 років.

Ключ

*Пізнавальна активність:* 16, 2а, 36, 5а, 66, 7а, 8а. Юа, 116. 12а, 135, 156, 166, 17а, 186, 20а, 21а, 226, 23а, 256, 266, 276, 286, 30а, 316, 326, 33а, 35а, 366,37а, 38а, 40а, 41а, 426,436,45а, 46а, 476,486,506, 51а, 52а.

*Шкала нещирості:* 46,9а, 146,19а, 24а, 296,346, 396,44а, 49а.

За умови збігу шести і більше відповідей зі шкалою нещирості» результати дослідження вважаються недійсними для вікового діапазону учнів 13—17 років.

За умови збігу семи і більше відповідей зі «шкалою нещирості» результати дослідження вважаються недійсними для дітей вікового діапазону 11—12 років.

За умови збігу восьми і більше відповідей зі «шкалою нещирості» результати дослідження вважаються недійсними для дітей вікового діапазону 9-10 років

## Додаток X

### Розрахунок Fкритерію Фішера на початок експерименту

Рівні готовності	КГ		ЕГ-1		ЕГ-2		ЕГ-3	
	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії
Початковий	3	1,5625	2	5,0625	1	10,5625	2	5,0625
Репродуктивний	6	3,0625	7	7,5625	6	3,0625	6	3,0625
Достатній	6	3,0625	6	3,0625	7	7,5625	7	7,5625
Творчий	2	5,0625	2	5,0625	3	1,5625	2	5,0625
Сума	17	12,75	17	20,75	17	22,75	17	20,75

$$F_{КГ/ЕГ-1} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{20,75}{12,75} = 1,63$$

$$F_{КГ/ЕГ-2} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{22,75}{12,75} = 1,78$$

$$F_{КГ/ЕГ-3} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{20,75}{12,75} = 1,63$$

## Додаток Ц

**Розрахунок емпіричних значень критерію  $\chi^2_{емпір.}$  попарно для контрольної й експериментальних груп, одержаних за рівнями пізнавальної активності учнів (констатувальний етап експерименту)**

Для КГ і ЕГ-1:

$$\chi^2_{емпір.} = 244 \cdot 243 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{54}{244} - \frac{58}{243}\right)^2}{54 + 58} + \frac{\left(\frac{163}{244} - \frac{160}{243}\right)^2}{163 + 160} + \frac{\left(\frac{27}{244} - \frac{253}{243}\right)^2}{27 + 25} \right] = 0,35$$

Для КГ і ЕГ-2:

$$\chi^2_{емпір.} = 244 \cdot 569 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{54}{244} - \frac{134}{569}\right)^2}{54 + 134} + \frac{\left(\frac{163}{244} - \frac{359}{569}\right)^2}{163 + 359} + \frac{\left(\frac{27}{244} - \frac{76}{569}\right)^2}{27 + 76} \right] = 1,25$$

Для КГ і ЕГ-3:

$$\chi^2_{емпір.} = 244 \cdot 1290 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{54}{244} - \frac{273}{1290}\right)^2}{54 + 273} + \frac{\left(\frac{163}{244} - \frac{881}{1290}\right)^2}{163 + 881} + \frac{\left(\frac{27}{244} - \frac{136}{1290}\right)^2}{27 + 136} \right] = 0,13$$

### Додаток Ш

Розрахунок емпіричних значень критерію  $\chi^2_{емпир.}$  попарно для контрольної й експериментальних груп, одержаних за рівнями готовності до проектної діяльності слухачів академії неперервної освіти (констатувальний етап експерименту)

Для КГ-1 і ЕГ-1:

$$\chi^2_{емпир.} = 79 \cdot 93 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{10}{79} - \frac{9}{93}\right)^2}{10+9} + \frac{\left(\frac{20}{79} - \frac{29}{93}\right)^2}{20+29} + \frac{\left(\frac{41}{79} - \frac{48}{93}\right)^2}{41+48} + \frac{\left(\frac{8}{79} - \frac{7}{93}\right)^2}{8+7} \right] = 5,36$$

Для КГ-2 і ЕГ-2:

$$\chi^2_{емпир.} = 82 \cdot 90 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{8}{82} - \frac{8}{90}\right)^2}{8+8} + \frac{\left(\frac{33}{82} - \frac{34}{90}\right)^2}{33+34} + \frac{\left(\frac{32}{82} - \frac{33}{90}\right)^2}{32+33} + \frac{\left(\frac{9}{82} - \frac{15}{90}\right)^2}{9+15} \right] = 1,53$$

Для КГ-3 і ЕГ-3:

$$\chi^2_{емпир.} = 65 \cdot 69 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{5}{65} - \frac{6}{69}\right)^2}{5+6} + \frac{\left(\frac{18}{65} - \frac{21}{69}\right)^2}{18+21} + \frac{\left(\frac{30}{65} - \frac{30}{69}\right)^2}{30+30} + \frac{\left(\frac{12}{65} - \frac{12}{69}\right)^2}{12+12} \right] = 0,14$$

Для КГ-4 і ЕГ-4:

$$\chi^2_{емпир.} = 52 \cdot 56 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{4}{52} - \frac{3}{56}\right)^2}{4+4} + \frac{\left(\frac{14}{52} - \frac{17}{56}\right)^2}{14+17} + \frac{\left(\frac{25}{52} - \frac{28}{56}\right)^2}{25+28} + \frac{\left(\frac{9}{52} - \frac{18}{56}\right)^2}{9+18} \right] = 1,72$$

Для КГ-5 і ЕГ-5:

$$\chi^2_{емпир.} = 121 \cdot 122 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{12}{121} - \frac{13}{122}\right)^2}{12+13} + \frac{\left(\frac{37}{121} - \frac{42}{122}\right)^2}{37+42} + \frac{\left(\frac{54}{121} - \frac{53}{122}\right)^2}{54+53} + \frac{\left(\frac{18}{121} - \frac{14}{122}\right)^2}{18+14} \right] = 0,76$$



### Додаток Ш

Розрахунок емпіричних значень  $F$  критерію Фішера попарно для контрольної й експериментальних груп за мотиваційним компонентом готовності до проектної діяльності вчителів філологічних дисциплін (на початок та завершення експерименту)

#### На початок експерименту

Рівні готовності	КГ		ЕГ-1		ЕГ-2		ЕГ-3	
	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії
Початковий	1	10,5625	1	10,5625	1	10,5625	2	5,0625
Репродуктивний	6	3,0625	5	0,5625	4	0,0625	5	0,5625
Достатній	8	14,0625	8	14,0625	8	14,0625	8	14,0625
Творчий	2	5,0625	3	1,5625	3	1,5625	2	5,0625
Сума	17	32,75	17	26,75	16	26,25	17	24,75

$$F_{КГ/ЕГ-1} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{32,75}{26,75} = 1,22 \quad F_{КГ/ЕГ-2} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{32,75}{26,25} = 1,25 \quad F_{КГ/ЕГ-3} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{32,75}{24,75} = 1,32$$

#### На завершення експерименту

Рівні готовності	КГ		ЕГ-1		ЕГ-2		ЕГ-3	
	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії
Початковий	1	10,5625	0	18,0625	0	18,0625	0	18,0625
Репродуктивний	5	0,5625	0	18,0625	3	1,5625	3	1,5625
Достатній	7	7,5625	11	45,5625	9	22,5625	9	22,5625
Творчий	2	5,0625	6	3,0625	4	0,0625	4	0,0625
Сума	15	23,75	17	84,75	16	42,25	16	42,25

$$F_{КГ/ЕГ-1} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{84,75}{23,75} = 3,57 \quad F_{КГ/ЕГ-2} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{42,25}{23,75} = 1,78 \quad F_{КГ/ЕГ-3} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{42,25}{23,75} = 1,78$$

## Додаток Ю

Розрахунок емпіричних значень Fкритерію Фішера попарно для контрольної й експериментальних груп за когнітивним компонентом готовності до проектної діяльності вчителів іноземної мови (на початок та завершення експерименту)

### На початок експерименту

Рівні готовності	КГ		ЕГ-1		ЕГ-2		ЕГ-3	
	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії
Початковий	0	18,0625	0	18,0625	0	18,0625	0	18,0625
Репродуктивний	4	0,0625	5	0,5625	5	0,5625	3	1,5625
Достатній	8	14,0625	8	14,0625	7	7,5625	9	22,5625
Творчий	5	0,5625	4	0,0625	5	0,5625	5	0,5625
Сума	17	32,75	17	32,75	17	26,75	17	42,75

$$F_{КГ/ЕГ-1} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{32,75}{32,75} = 1 \quad F_{КГ/ЕГ-2} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{32,75}{26,75} = 1,22 \quad F_{КГ/ЕГ-3} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{42,75}{32,75} = 1,31$$

### На завершення експерименту

Рівні готовності	КГ		ЕГ-1		ЕГ-2		ЕГ-3	
	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії
Початковий	0	18,0625	0	18,0625	0	18,0625	0	18,0625
Репродуктивний	3	1,5625	0	18,0625	3	1,5625	1	10,5625
Достатній	9	22,5625	4	0,0625	8	14,0625	10	33,0625
Творчий	5	0,5625	13	109,6250	6	3,0625	6	3,0625
Сума	17	42,75	17	145,75	17	36,75	17	64,75

$$F_{КГ/ЕГ-1} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{145,75}{42,75} = 3,57 \quad F_{КГ/ЕГ-2} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{42,75}{36,75} = 1,16 \quad F_{КГ/ЕГ-3} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{64,75}{42,75} = 1,51$$

## Додаток Я

Розрахунок емпіричних значень F критерію Фішера попарно для контрольної й експериментальних груп за креативним компонентом готовності до проектної діяльності вчителів філологічних дисциплін (на початок та завершення експерименту)

### На початок експерименту

Рівні готовності	КГ		ЕГ-1		ЕГ-2		ЕГ-3	
	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії
Початковий	2	5,0625	1	10,5625	1	10,5625	0	18,0625
Репродуктивний	5	0,5625	6	3,0625	7	7,5625	8	14,0625
Достатній	8	14,0625	8	14,0625	6	3,0625	6	3,0625
Творчий	2	5,0625	2	5,0625	3	1,5625	3	1,5625
Сума	17	24,75	17	32,75	17	22,75	17	36,75

$$F_{КГ/ЕГ-1} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{32,75}{24,75} = 1,32 \quad F_{КГ/ЕГ-2} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{24,75}{22,75} = 1,09 \quad F_{КГ/ЕГ-3} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{36,75}{24,75} = 1,48$$

### На завершення експерименту

Рівні готовності	КГ		ЕГ-1		ЕГ-2		ЕГ-3	
	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії
Початковий	1	10,5625	0	18,0625	0	18,0625	0	18,0625
Репродуктивний	6	3,0625	1	10,5625	3	1,5625	4	0,0625
Достатній	7	7,5625	4	0,0625	8	14,0625	8	14,0625
Творчий	3	1,5625	12	60,0625	6	3,0625	5	0,5625
Сума	17	22,75	17	88,75	17	36,75	17	32,75

$$F_{КГ/ЕГ-1} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{88,75}{22,75} = 3,9 \quad F_{КГ/ЕГ-2} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{36,75}{22,75} = 1,62 \quad F_{КГ/ЕГ-3} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{32,75}{22,75} = 1,44$$

## Додаток АА

Розрахунок емпіричних значень F критерію Фішера попарно для контрольної й експериментальних груп за креативним компонентом готовності до проектної діяльності вчителів філологічних дисциплін (на початок та завершення експерименту)

### На початок експерименту

Рівні готовності	КГ		ЕГ-1		ЕГ-2		ЕГ-3	
	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії
Початковий	1	10,5625	1	10,5625	1	10,5625	1	10,5625
Репродуктивний	5	0,5625	5	0,5625	6	3,0625	5	0,5625
Достатній	8	14,0625	6	3,0625	7	7,5625	7	7,5625
Творчий	3	1,5625	5	0,5625	3	1,5625	4	0,0625
Сума	17	26,75	17	14,75	17	22,75	17	18,75

$$F_{КГ/ЕГ-1} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{26,75}{14,75} = 1,8 \quad F_{КГ/ЕГ-2} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{26,75}{22,75} = 1,18 \quad F_{КГ/ЕГ-3} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{26,75}{18,75} = 1,43$$

### На завершення експерименту

Рівні готовності	КГ		ЕГ-1		ЕГ-2		ЕГ-3	
	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії
Початковий	1	10,5625	0	18,0625	0	18,0625	0	18,0625
Репродуктивний	6	3,0625	1	10,5625	2	5,0625	3	1,5625
Достатній	7	7,5625	4	0,0625	9	22,5625	6	3,0625
Творчий	3	1,5625	12	60,0625	6	3,0625	8	14,0625
Сума	17	22,75	17	88,75	17	48,75	17	36,75

$$F_{КГ/ЕГ-1} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{88,75}{22,75} = 3,9 \quad , \quad F_{КГ/ЕГ-2} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{48,75}{22,75} = 2,14 \quad , \quad F_{КГ/ЕГ-3} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{36,75}{22,75} = 1,62$$

### Додаток АБ

Розрахунок емпіричних значень F критерію Фішера попарно для контрольної й експериментальних груп за діяльнісним компонентом готовності до проектної діяльності вчителів філологічних дисциплін (на початок та завершення експерименту)

#### На початок експерименту

Рівні готовності	КГ		ЕГ-1		ЕГ-2		ЕГ-3	
	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії
Початковий	2	5,0625	1	10,5625	1	10,5625	0	18,0625
Репродуктивний	5	0,5625	6	3,0625	7	7,5625	8	14,0625
Достатній	8	14,0625	8	14,0625	6	3,0625	6	3,0625
Творчий	2	5,0625	2	5,0625	3	1,5625	3	1,5625
Сума	17	24,75	17	32,75	17	22,75	17	36,75

$$F_{КГ/ЕГ-1} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{32,75}{24,75} = 1,32 \quad F_{КГ/ЕГ-2} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{24,75}{22,75} = 1,09 \quad F_{КГ/ЕГ-3} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{36,75}{24,75} = 1,48$$

#### На завершення експерименту

Рівні готовності	КГ		ЕГ-1		ЕГ-2		ЕГ-3	
	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії
Початковий	1	10,5625	0	18,0625	0	18,0625	0	18,0625
Репродуктивний	6	3,0625	1	10,5625	3	1,5625	4	0,0625
Достатній	7	7,5625	4	0,0625	8	14,0625	8	14,0625
Творчий	3	1,5625	12	60,0625	6	3,0625	5	0,5625
Сума	17	22,75	17	88,75	17	36,75	17	32,75

$$F_{КГ/ЕГ-1} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{88,75}{22,75} = 3,9 \quad F_{КГ/ЕГ-2} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{36,75}{22,75} = 1,62 \quad F_{КГ/ЕГ-3} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{32,75}{22,75} = 1,44$$

## Додаток АВ

Розрахунок емпіричних значень F критерію Фішера попарно для контрольної й експериментальних груп за рівнями готовності до проектної діяльності вчителів філологічних дисциплін (на початок та завершення експерименту)

### На початок експерименту

Рівні готовності	КГ		ЕГ-1		ЕГ-2		ЕГ-3	
	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії
Початковий	2	5,0625	2	5,0625	1	10,5625	2	5,0625
Середній	6	3,0625	7	7,5625	7	7,5625	6	3,0625
Достатній	6	3,0625	6	3,0625	6	3,0625	7	7,5625
Творчий	3	1,5625	2	5,0625	3	1,5625	2	5,0625
Сума	17	12,75	17	20,75	17	22,75	17	20,75

$$F_{КГ/ЕГ-1} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{20,75}{12,75} = 1,63 \quad F_{КГ/ЕГ-2} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{22,75}{12,75} = 1,78 \quad F_{КГ/ЕГ-3} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{20,75}{12,75} = 1,63$$

### На завершення експерименту

Рівні готовності	КГ		ЕГ-1		ЕГ-2		ЕГ-3	
	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії	К-ть	Розрахунок дисперсії
Початковий	1	10,5625	0	18,0625	0	18,0625	0	18,0625
Середній	7	7,5625	2	5,0625	4	0,0625	3	1,5625
Достатній	5	0,5625	11	45,5625	6	3,0625	7	7,5625
Творчий	4	0,0625	4	0,0625	7	7,5625	7	7,5625
Сума	17	18,75	17	68,75	17	28,75	17	34,75

$$F_{КГ/ЕГ-1} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{68,75}{18,75} = 3,67 \quad , \quad F_{КГ/ЕГ-2} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{28,75}{18,75} = 1,53 \quad , \quad F_{КГ/ЕГ-3} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} = \frac{34,75}{18,75} = 1,85$$

## Додаток АД

Розрахунок емпіричних значень критерію  $\chi^2_{емпір.}$  попарно для контрольної й експериментальних груп, одержаних за рівнями пізнавальної активності учнів (формувальний етап експерименту)

Для КГ і ЕГ-1:

$$\chi^2_{емпір.} = 244 \cdot 243 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{50}{244} - \frac{12}{243}\right)^2}{50 + 12} + \frac{\left(\frac{152}{244} - \frac{158}{243}\right)^2}{152 + 158} + \frac{\left(\frac{42}{244} - \frac{73}{243}\right)^2}{42 + 73} \right] = 30,88$$

Для КГ і ЕГ-2:

$$\chi^2_{емпір.} = 244 \cdot 569 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{50}{244} - \frac{74}{569}\right)^2}{50 + 74} + \frac{\left(\frac{152}{244} - \frac{383}{569}\right)^2}{152 + 383} + \frac{\left(\frac{42}{244} - \frac{112}{569}\right)^2}{42 + 112} \right] = 7,53$$

Для КГ і ЕГ-3:

$$\chi^2_{емпір.} = 244 \cdot 1290 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{50}{244} - \frac{232}{1290}\right)^2}{50 + 232} + \frac{\left(\frac{152}{244} - \frac{846}{1290}\right)^2}{152 + 846} + \frac{\left(\frac{42}{244} - \frac{212}{1290}\right)^2}{42 + 212} \right] = 1,12$$

### Додаток АЕ

Розрахунок емпіричних значень критерію  $\chi^2_{емпир.}$  попарно для контрольної й експериментальних груп, одержаних за рівнями готовності до проектної діяльності слухачів академії неперервної освіти (формульальний етап експерименту)

Для КГ-1 і ЕГ-1:

$$\chi^2_{\text{аіі}} = 79 \cdot 93 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{8}{79} - \frac{2}{93}\right)^2}{8+2} + \frac{\left(\frac{19}{79} - \frac{11}{93}\right)^2}{19+11} + \frac{\left(\frac{45}{79} - \frac{58}{93}\right)^2}{45+58} + \frac{\left(\frac{7}{79} - \frac{22}{93}\right)^2}{7+22} \right] = 14,09$$

Для КГ-2 і ЕГ-2:

$$\chi^2_{\text{аіі}} = 82 \cdot 90 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{7}{82} - \frac{1}{90}\right)^2}{7+1} + \frac{\left(\frac{31}{82} - \frac{19}{90}\right)^2}{31+19} + \frac{\left(\frac{36}{82} - \frac{51}{90}\right)^2}{36+51} + \frac{\left(\frac{8}{82} - \frac{19}{90}\right)^2}{8+19} \right] = 14,11$$

Для КГ-3 і ЕГ-3:

$$\chi^2_{\text{аіі}} = 65 \cdot 69 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{3}{65} - \frac{0}{69}\right)^2}{3+0} + \frac{\left(\frac{19}{65} - \frac{7}{69}\right)^2}{19+7} + \frac{\left(\frac{33}{65} - \frac{40}{69}\right)^2}{33+40} + \frac{\left(\frac{10}{65} - \frac{22}{69}\right)^2}{10+22} \right] = 13,6$$

Для КГ-4 і ЕГ-4:

$$\chi^2_{\text{аіі}} = 52 \cdot 56 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{2}{52} - \frac{0}{56}\right)^2}{2+0} + \frac{\left(\frac{13}{52} - \frac{4}{56}\right)^2}{13+4} + \frac{\left(\frac{28}{52} - \frac{28}{56}\right)^2}{28+28} + \frac{\left(\frac{9}{52} - \frac{24}{56}\right)^2}{9+24} \right] = 13,45$$

Для КГ-5 і ЕГ-5:

$$\chi^2_{\text{аіі}} = 121 \cdot 122 \cdot \left[ \frac{\left(\frac{11}{121} - \frac{5}{122}\right)^2}{11+5} + \frac{\left(\frac{38}{121} - \frac{18}{122}\right)^2}{38+18} + \frac{\left(\frac{55}{121} - \frac{76}{122}\right)^2}{55+76} + \frac{\left(\frac{17}{121} - \frac{23}{122}\right)^2}{17+23} \right] = 13,66$$