

Емілія Воронцова,
науковий співробітник відділу проектної діяльності,
Державна наукова установа
«Інститут модернізації змісту освіти»,
ORCID ID 0000-0001-5778-9900,
amelyvo@ukr.net

КЛЮЧОВІ І ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

У статті представлено опис практичної частини дослідження на тему «Нова українська школа – новий учитель», реалізованого благодійним фондом «Інститут розвитку освіти»; проведено узагальнення та аналіз отриманих результатів. Зараз існує багато розрізнених медіа-матеріалів про те, яких якостей і компетентностей різні категорії суспільства очікують від учителя. Ця інформація недостатньо систематизована, очікування від учителя часто необґрунтовані й неузгоджені, іноді протилежні в різних суб'єктів освітнього процесу. Автор статті узагальнює результати роботи фокус-груп, проведених у семи різних регіонах України. У фокус групах обговорювали такі теми: які знання, уміння та навички критично важливі для вчителя; чи забезпечує ці компетентності наявна система професійної підготовки та перепідготовки учителів; яких знань, умінь та навичок бракує молодим учителям, котрі приходять працювати до школи. Матеріалом для узагальнення стали думки адміністративних працівників закладів загальної середньої освіти, науково-педагогічних працівників закладів вищої педагогічної освіти та закладів післядипломної педагогічної освіти щодо вимог до професійних якостей і компетентностей сучасного вчителя. Ці групи були обрані тому, що саме ці спеціалісти безпосередньо беруть участь у підготовці та професійному оцінюванні вчителів. Особистий внесок автора статті – це структура узагальнення інформації про компетентності вчителів, поділ масиву думок на ключові, загально-професійні та предметно-професійні компетентності. Така систематизація дозволяє автору зробити висновки та запропонувати шляхи покращення підготовки й перепідготовки педагогічних працівників, удосконалення їх компетентностей на рівні формальної, неформальної та інформальної освіти. Результати дослідження також дають змогу кожному спеціалісту проаналізувати свій професіоналізм та обрати шляхи його підвищення.

Ключові слова: компетентності вчителя, ключові компетентності, загально професійні компетентності, предметно-професійні компетентності.

Эмилия Воронцова. Ключевые и профессиональные компетентности современного учителя в Новой украинской школе

В статье представлено описание практической части исследования на тему «Новая украинская школа – новый учитель», реализованного благотворительным фондом «Институт развития образования», обобщены и проанализированы полученные результаты. В современной ситуации существует много разрозненных медиа-источников о том, какими качествами и компетентностями должен обладать учитель с точки зрения представителей разных категорий общества. Эта информация недостаточно систематизирована, ожидания от учителя часто необоснованные и несогласованные, иногда прямо противоположные у разных субъектов образовательного процесса. Автор статьи обобщает результаты работы фокус-групп, проведенных в семи разных регионах Украины. В фокус группах обсуждали такие темы: какие знания, умения и навыки критически важны для учителя; обеспечивает ли эти компетентности существующая система профессиональной подготовки и переподготовки учителей; каких знаний, умений и навыков не хватает молодым учителям, которые приходят работать в школу. Материалом для обобщения стали мнения административных работников учреждений общего среднего образования, научно-педагогических работников учреждений высшего педагогического образования и учреждений последипломного педагогического образования относительно требований к профессиональным качествам и компетентностям современного учителя. Эти группы были выбраны в связи с тем, что именно специалисты данных категорий непосредственно участвуют в подготовке и профессиональной оценке учителей. Личный вклад автора статьи – это структура обобщения информации о компетентности учителей, разделение массива мнений на ключевые, обще-профессиональные и предметно-профессиональные компетентности. Такая систематизация позволяет автору сделать выводы и предложить пути улучшения подготовки и переподготовки

педагогических работников, усовершенствования их компетентностей на уровне формального, неформального и информального образования. Результаты исследования также дают возможность каждому специалисту проанализировать свой профессионализм и выбрать пути его повышения.

Ключевые слова: компетентности учителя, ключевые компетентности учителя, общие профессиональные компетентности, профессионально-предметные компетентности.

Emilia Vorontsova. Key and professional competences of the modern teacher at the New Ukrainian School

The practical part of the research on «New Teacher in the New Ukrainian School» is described in the article, its results are summarized and analyzed by the author. The project is implemented by the Charity Foundation «Institute for the Development of Education». Nowadays there is a variety of media materials about what qualities and competencies that different members of society expect from a teacher. This information is not organized enough, expectations from the teacher are often unreasonable and inconsistent, sometimes different subjects of the educational process have opposite vision. The results of the work of focus groups held in seven different regions of Ukraine are summarized by the author. Focus groups discussed the topics as following: what knowledge and skills are critical to the teacher; whether these competences provide the existing system of teacher in-service training and retraining; what knowledge, skills and competencies lack young teachers who go to school to work. The opinions of administrative staff of general secondary education institutions, scientific and pedagogical workers of higher pedagogical education institutions and postgraduate pedagogical education institutions regarding the requirements for the professional qualities and competencies of the modern teacher were used as material for author's generalization. The groups were selected due to the fact that these specialists are directly involved in the teachers' preparation and professional evaluation. Such systematization lets the author to draw conclusions and suggest ways of improving teachers' in-service training and retraining, improving their competences in formal, non-formal and informal education. The results of the study also let any specialist analyze their professionalism and choose the ways of improving it.

Key words: teacher competencies, key competences, general professional competences, subject-professional competences. Author's personal contribution is the structure of generalization of information on teachers' competences, division of an array of opinions into key, general-professional and subject-professional ones.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими і практичними завданнями. У рамках проекту «Нова українська школа – новий учитель», запровадженого благодійним фондом «Інститут розвитку освіти» було проведено дослідження думки освітньої спільноти щодо критичних компетентностей, які необхідно мати сучасному вчителю.

За твердженнями науковців, показниками професійної компетентності є загальна сукупність об'єктивно необхідних знань, умінь та навичок; уміння правильно їх застосувати під час виконання своїх функцій; знання й прогнозування можливих наслідків певних дій; результат праці людини; практичний досвід; гнучкість методу; критичність мислення; а також професійні позиції, індивідуально-психологічні якості й акмеологічні інваріанти. Тому запровадження Нової Української школи потребує нових компетентностей від учителя. Яких саме ми спробували визначити в цьому дослідженні.

Мета статті – дослідити думку адміністративних посадових осіб загальноосвітніх закладів, викладачів вищих освітніх закладів педагогічного спрямування, викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти керівників кабінетів та центрів методичної служби, як тих осіб, які супроводжують учителів у процесі впровадження освітніх реформ, про компетентності вчителя Нової української школи.

Завдання: 1. Провести дослідження у вигляді фокус-груп, а саме запропонувати питання й теми для обговорення у форматі вільних висловлювань; 2. Проаналізувати розшифровку аудіо- й відеозаписів, визначити усвідомлені та неусвідомлені установки, підготувати звіти по групах; 3. Узагальнити отримані звіти, проаналізувати їх, зробити висновки.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.

Обґрунтування і характеристика методів дослідження.

1. Методом практичного дослідження було обрано метод фокус-групи. Його ще називають методом глибинного групового інтерв'ю. Він виник на перетині ряду дослідницьких технологій і посів певне місце серед інших методів емпіричної соціології. Широко застосовують в низці наукових галузей, що зумовлено рядом його унікальних властивостей, які й донині є предметом обговорень і

суперечок. Метод фокус-груп має свої витоки в рамках традицій як емпіричної соціології, так і експериментальної психології. У соціології фокус-групи відносяться до так званих «якісних» методів дослідження. Усі автори сучасних монографій з фокус-груп погоджуються з тим, що в США фокус-групи активно застосовувалися вже з середини 50-х, а на думку деяких учених, навіть з кінця 40-х років. Роберт Мертон (засновник методу) і його співавтори про групові інтерв'ю пишуть так: «Абсолютно неочевидно, що індивідуальне інтерв'ю завжди краще групового».

В останнього є переваги й недоліки, причому виявляється, що переваги значно перевищують недоліки, коли ми прагнемо виявити відмінності в розумінні однієї й тієї ж ситуації великим числом людей. Групове інтерв'ю зазвичай дозволяє отримати більш різноманітний масив відповідей». Текстові розшифровки серії групових інтерв'ю, проведених на задану тему, утворюють масив первинних даних. Цей масив уже придатний для аналізу із застосуванням статистичних методів як з погляду його розмірів, так і з погляду різноманітності. Різноманітність масиву забезпечується участю декількох десятків респондентів, що вже дає підстави для приблизного розподілу однотипних відповідей за тримірною або п'ятимірною шкалою: явна меншість, меншість, приблизно порівну, більшість, явна більшість. Специфіка масиву первинних даних групових інтерв'ю полягає в тому, що:

1) одиницею аналізу є не респондент, а висловлювання. Оскільки кожен респондент є носієм багатьох висловлювань, це, як мінімум, на порядок збільшує масив первинних аналітичних одиниць, робить його статистично значущим.

2) у завдання якісних досліджень не входить визначення чисельності або питомої ваги носіїв того чи того погляду в суспільстві або його сегменті.

Завданням якісних методів є формування списку так званих «гіпотез існування», тобто списку думок, оцінок або висловлювань, що існують у суспільстві і, ймовірно, мають не нульовий ступінь поширення. При цьому, як зазначає Д. Темплтон, краще помилитися, виявивши неіснуючий або малозначущий чинник, ніж упустити релевантний.

2. Математичним методом подальшої обробки отримано дані на основі контент-аналізу, як і в інших соціологічних дослідженнях [2]. Метод фокус-груп передбачає вивчення суспільної думки в зменшеній моделі суспільства. Тому для проведення фокус-груп були обрані регіони України, що представляють погляди освітян у всіх напрямках світу, тобто розташовані на півночі (м. Київ, Київська область), півдні (м. Одеса, Одеська область), сході (м. Харків, Харківська область), заході (м. Львів, Львівська область), а також центрі України (м. Житомир, Житомирська область), м. Вінниця, (Вінницька область).

Обґрунтування вибору респондентів дослідження.

Кількість респондентів у групі для проведення дослідження у фокус-групі має бути від 4–5 осіб, але максимально 8–12 осіб. Стать респондентів не має значення, але більш продуктивне проведення в змішаних групах. Вік не має значення, але це мають бути люди, які певний час працюють у системі освіти. Безумовно має значення компетентність – респондент повинен бути обізнаний у темі, що обговорюється. Для підвищення достовірності респонденти не можуть бути пов'язані між собою сімейними або посадовими обов'язками.

Ураховуючи вищезазначені вимоги були визначені цільові групи для дослідження, а саме, адміністратори освітніх закладів, працівники методичних служб, тобто ті особи, що організовують освітній процес в школах, навчають вчителів, оцінюють і корегують їх професійну діяльність. Також до дослідження були залучені викладачі закладів вищої освіти педагогічного спрямування й закладів післядипломної педагогічної освіти.

Разом у дослідженні взяло участь з усіх регіонів України 68 осіб з категорії адміністративного складу педагогічних і науково-педагогічних працівників. З них 61 жінка, 7 чоловіків, віком від 29 до 63 років, педагогічний стаж від 8 до 41 року, стаж роботи на адміністративних та науково-педагогічних посадах від 6 років.

Процедура проведення передбачає відкрите спілкування, висловлювання й дискусії на запропоновані теми:

I. Які знання, уміння та навички є критично важливими для учителя, щоб забезпечити оптимальні умови навчання в школі?

II. Чи наявна система професійної підготовки та перепідготовки учителів забезпечує випускників такими знаннями, уміннями та навичками?

III. Яких знань, умінь та навичок бракує учителям, які зараз приходять працювати до школи?

Вищезазначені теми були конкретизовані кожним модератором у підготовленому заздалегідь переліку запитань (гайд) з урахуванням місцевих особливостей, категорії респондентів, особистісних поглядів модератора. Під час обговорення проводилася фіксація на відео- або аудіоносіях. Для

підвищення активності респондентів під час обговорення модератори пропонували завдання такого типу: «закінчити речення «Ідеальний учитель це...», ранжування переліку професійних компетентностей учителя, визначення кількох найбільш важливих компетентностей, проєктивні ситуації.

За результатами відповідей до першої теми «Які знання, уміння та навички є критично важливими для вчителя, щоб забезпечити оптимальні умови навчання в школі?» отримано велику кількість дуже різноманітних думок. Для систематизації цих інформаційних одиниць нами була застосована модель професійної компетентності педагога, розроблена А. В. Захаровим, керівником центру розвиваючого навчання, у рамках роботи під керівництвом С. Д. Максименко, доктора психологічних наук, директора Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.

Відповідно до цієї моделі професійна компетентність педагога визначається чотирма блоками: ключові компетентності, загально-професійні, професійні, предметні.

I. Ключові компетентності:

Державний стандарт базової й повної загальної середньої освіти визначає ключову компетентність як спеціально структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що дає змогу їй ефективно діяти в різних сферах життєдіяльності. Ключові компетентності вчителя аналізувалися відповідно до переліку компетентностей, зазначених у Концепції НУШ:

Уміння вчитися впродовж життя – здатність навчатися й перевчатися, цікавість до нових педагогічних технологій, методик, прийомів, мобільність, гнучкість, котра зазначалася в усіх групах як невід’ємна, основна, головна компетентність учителя. Учителю має опановувати нові знання, нові технології постійно, тобто «бути в тренді».

Спілкування державною мовою – вимагається бездоганне знання державної мови, використання у своїй професійній діяльності, навчання учнів державній мові не тільки на уроках мови, а й на всіх інших уроках і заняттях, у позаурочній діяльності, залучення до читання, мотивування до використання в усіх сферах життя.

Знання іноземних мов – володіння іншими мовами зазначалось як необхідна умова для можливості аналізувати й запозичати досвід педагогічної діяльності в інших країнах, знайомитися з науковими концепціями у своїй предметній галузі.

Інформаційно-цифрова компетентність – більшою мірою зазначалась **інформаційна та медіакомпетентність**, що означає не просто вміння використовувати технічні засоби навчання у вигляді комп’ютерів, планшетів, смарт-дошок, смартфонів і айфонів, а разом уміння аналізувати й обирати цікавий і корисний контент, уникати (не розглядати, піддавати сумніву) небажаний контент; одночасно є критичний підхід до фронтального застосування як техніки, так і медіаконтенту на уроці, потреба спрямовувати освітній процес насамперед на розвиток самостійного мислення, творчих здібностей учнів.

Соціальна та громадянська компетентності. Відповідно до соціальної (комунікативної) компетентності зазначено найважливішу роль уміння спілкуватися, доносити свою думку, переконувати в усіх сферах педагогічної діяльності. Це виражається й у вмінні передавати свої знання, мотивувати до навчання, порозумітися з учнями, батьками учнів, колегами, адміністрацією, знаходити оптимальні форми спілкування, установлювати дистанцію з учнями, бути толерантними, демократичними й водночас вимогливими й авторитетними. Громадянська компетентність, за поглядами респондентів, реалізується в необхідності високих моральних якостей педагогів, спрямованості педагогічного процесу на формування громадян і патріотів України, ціннісної спрямованості освітнього процесу.

Ініціативність і підприємливість. Ці компетентності в учителя зазначені тільки як творчість, креативність. Думка про підвищення соціального статусу й матеріального добробуту викликала скепсис, натомість зазначалось, що вчитель – це покликання і місіонерство, професія, яка вимагає відданості й відсутності меркантильних поглядів. Але під час ранжування педагогічних компетентностей, де була зазначена «продуктивність як вміння досягати запланованих результатів», ця позиція узагальнено отримала найвищий ранг.

Обізнаність та самовираження у сфері культури розглядаються як діловий імідж учителя, загальна культура спілкування й поведінки, етика.

Екологічна грамотність і здорове життя. Про цю компетентність вчителя свідчать висловлювання про те, що вчитель є взірцем для учнів, стверджує гуманітарні цінності своєю поведінкою, своїм способом життя.

Основні компетентності в природничих науках і технологіях – не зазначались окремо під час дискусій у фокус-групах. Опосередковано можна розглядати як глибоке знання свого предмету, ерудованість і обізнаність у своїй предметній галузі.

Математична компетентність респондентами окремо не згадувалася. Але під час ранжування отримала останнє місце й найнижчий ранг

II. Загально професійні компетентності педагога.

До загально-професійних компетентностей відносять ті знання, уміння, навички, які є необхідними саме в педагогічній діяльності для вчителів усіх предметів. Ці компетентності визначались відповідно до висловлювань респондентів.

Найбільша кількість висловлювань стосується **комунікативної компетентності** педагога – уміння навчати, уміння зрозуміло доносити свої думки в професійній сфері й у побуті, розуміти вербальні й невербальні сигнали учнів, розв'язувати непорозуміння й конфлікти серед учасників освітнього процесу, домовлятися, знаходити компроміси тощо. До цієї компетентності були віднесені такі вміння, як уміння демократично (не авторитарно) спілкуватися, лідерські навички, як здатність мотивувати й надихати до кращих результатів. Необхідно зазначити, що ця компетентність обговорювалася найбільший відсоток часу й має найбільшу кількість висловлювань про найважливіші компетентності сучасного педагога.

Друге місце посідають **знання педагогіки й психології** в аспектах вікових особливостей учнів, розуміння вчителем інтелектуальних і особистісних якостей учня, знання педагогічної психології (прийомів запам'ятовування, мислення, сприйняття, стратегій сприйняття й обробки інформації, побудови стратегій опанування знань, технологій формування умінь і навичок). До цієї компетентності також можна віднести вміння працювати з дітьми, які мають особливі освітні потреби (інклюзивне навчання), технології роботи з обдарованими учнями, знання конфліктології, стилів спілкування й управління, знання організаційно-комунікативних процесів у дитячих групах. «Учитель має «побачити» дитину для успішного навчання».

До загальнопрофесійних компетентностей належить **педагогічно-технологічна** компетентність, уміння обирати відповідні до категорії учнівського колективу ефективні освітні технології. Респонденти зазначили, що існує розбіжність між вимогами до побудови уроку в педагогічних підручниках (традиційний урок) і тим, що сучасні діти потребують нових підходів до організації освітнього процесу (це і «кліпове» мислення – звичка до швидкого поверхневого сприйняття, і звичка до обробки великої кількості інформації, до візуалізації інформації в медіаресурсах, зменшення часу утримання уваги, превалювання мимовільної уваги тощо).

Компетентність **формувального оцінювання** визнано важливою, і водночас **недостатньою**, як звичку до репресивних форм оцінювання, невміння використовувати помилки учнів як ресурс для подальшого самовдосконалення і для вчителя, і для учнів.

Рефлексивна компетентність визнана важливою для вчителя як вміння надавати й отримувати зворотний зв'язок. Важливим і для учнів, і для вчителя є розуміння «навіщо я це роблю?». Також зазначено певний її дефіцит.

Компетентність у способах самовідновлення, **стресостійкість** визнана безперечно необхідною в роботі вчителя. Також у групах зазначалось, що вчителі володіють способами **недостатнього** самовідновлення, що призводить до емоційного й професійного вигорання.

Недостатню компетентність зазначено в поняттях **інтегроване навчання, інтеграція предметів, інтегрований урок**. Особливо це стосується організації такого (інтегрованого) навчання в основній та старшій школі.

Дослідницькі компетентності учителя – респонденти не проявили активності в обговоренні, можливо не розуміють її змісту та місця в педагогічній діяльності.

Правова компетентність розглядається лише в контексті дотримання прав учнів, знання законів й нормативних документів. Відносно вміння захистити власні права, відстоювати їх у стосунках з іншими учасниками освітнього процесу висловлювання респондентів скептичні.

III. Професійні й предметні компетентності нами поєднані в один блок з огляду на те, що конкретно-професійні компетентності пов'язані саме з викладанням свого предмету.

1. Визначено безумовно необхідною **вузькопредметну компетентність** (у предметі, що викладається), ерудованість у своїй предметній галузі, обізнаність у нових відкриттях та міжпредметних зв'язках.

2. Обов'язковою компетентністю є **методична**, а саме ґрунтовні знання методики викладання свого предмету.

3. До предметної компетентності можна віднести **діловодство** – уміння документально оформлювати свою діяльність, володіння різними способами підготовки планів, конспектів уроків тощо, знання нормативних і методичних документів, що стосуються організації освітнього процесу. Цю компетентність також у всіх фокус-групах визнано такою, що має велике значення.

4. **Глибокі знання у своїй предметній галузі**, такі як уміння розв'язувати завдання підвищеної складності, завдання рівня вищих освітніх закладів, на думку респондентів, не дуже важливі та обов'язкові для сучасного вчителя. Пояснення були такі, що «головне це не наскільки гарно вчитель знає свій предмет, а наскільки добре він може навчити своїх учнів». Тобто віддається перевага **комунікативній компетентності**.

Підсумовуючи обговорення про ідеального «Нового вчителя Нової української школи», можна зазначити, що респонденти мали різні думки. Узагальнені моделі були отримані під час роботи однієї з фокус-груп.

Модель 1. Учитель має бути компетентним у своєму предметі та постійно оновлювати базу фахових знань, спиратися на підхід – дитиноцентризм, бути відкритим, креативним, мати гарні комунікативні якості, бути психологічно компетентним, мати професійну мобільність, навчатися упродовж життя, володіти здоров'язбережувальною компетентністю, використовувати сучасні технології викладання, бути активним членом педагогічного колективу.

Модель 2. Сучасний учитель має любити свою професію, бути генератором ідей, бути креативним, досконало володіти предметом, уміє цікаво подавати матеріал, постійно працює над собою, активний.

Модель 3. Учитель, який має бути в сучасній школі: творчий, комунікабельний, демократ, навчатися впродовж життя, мати предметні та ключові компетентності, адаптувати дітей та себе до сучасного життя, має бути результативним.

Під час обговорення другої теми (*Чи наявна система професійної підготовки та перепідготовки учителів забезпечує випускників такими знаннями, уміннями та навичками?*) виявлені розбіжності в поглядах викладачів вищого педагогічного освітнього закладу й інших категорій респондентів – практиків.

Учасники фокус-групи в педагогічному університеті стверджують, що панівними проблемами в професійній підготовці майбутніх учителів є *фундаментальні знання предмету, педагогічні цінності, інфо-медійна грамотність*. Важливою проблемою, на погляд тих, хто готує майбутніх учителів, є вдосконалення процесу формування *громадянської компетентності (необхідність сьогодення)*.

Респонденти-практики натомість зазначали проблему якості педагогічної освіти. На їхню думку, більш якісну педагогічну підготовку здійснюють педагогічні коледжі (училища). На думку практиків, педагогічні університети мають такі проблеми: викладачі особисто не залучені до навчання відповідно до концепції Нової української школи (не мають практики, тому не «бачать» процес зсередини); більше практики є необхідністю; занадто теоретичне навчання; проблема з викладачами, які «далекі від школи»; система вищої освіти не висуває високих очікувань до студентів, зокрема педагогічних спеціальностей.

Одноставною в науковців і практиків була думка, що під час навчання потрібно більше приділяти уваги зазначеним викликам та враховувати вимоги сучасної школи. Під час обговорення питань, що стосується педагогічної практики в навчанні дійшли згоди, що педагогічна практика на сьогодні потребує змістового оновлення. Мета й завдання для різних видів педагогічних практик повинні бути узгодженими та відповідати вимогам Нової української школи.

Ще однією проблемою зазначено те, що сьогоднішніх студентів у закладах педагогічної освіти навчають будувати урок і аналізувати його за традиційними підходами (підручники з педагогіки «не встигають» за новими викликами). Але для сучасних учнів це вже «не спрацьовує». Учитель потрапляє в ситуацію, коли офіційні підручники й методичні рекомендації регламентують підходи й алгоритми, що вже застаріли, неефективні.

Одночасно саме в цьому блоці обговорення виникла тема *особистості вчителя*. Усі респонденти сходяться в думці, що суспільство й професія вимагають від учителя особливих якостей. Якщо абітурієнт чи студент не має цих якостей, то жодний освітній заклад не зможе підготувати професіонала. На думку респондентів: «Ідеальний учитель – це ...» – переважна більшість на перше місце ставить покликання, любов до дітей, бажання працювати (внутрішня мотивація); на другому місці – мобільність, навчання впродовж життя, готовність до змін; окремі респонденти вказували на креативність, комунікабельність та стійкість до стресів. Усі відзначають високу роль особистісних

якостей. Також названі високі моральні якості, артистизм, творчість, щирість, емпатію, розвинутий емоційний інтелект.

Практично в усіх групах говорили про необхідність професійної орієнтації та професійного відбору для вступу на педагогічні спеціальності.

У цьому блоці було обговорено питання можливості залучення до педагогічної діяльності осіб, що не мають педагогічної освіти, але мають вищу освіту іншого спрямування й бажання працювати в школі. Думки респондентів були різними, згадувалися повідомлення й кейси про успішний досвід таких спеціалістів. Але переважна більшість висловила сумніви щодо практичної та психологічної готовності осіб з непедагогічною освітою ефективно реалізувати педагогічну діяльність і наполягали на необхідності набуті відповідну педагогічну освіту (хоча б для можливості атестуватися й відповідати кваліфікаційним вимогам).

Шляхами покращення педагогічної освіти були названі такі: інтегровані або універсальні курси для студентів, створення міжуніверситетських курсів (забезпечення широкої ерудованості спеціалістів), мультикультурних курсів, більш специфічна предметна підготовка (поглиблення предметної компетентності), створення факультативних груп на вибір студентів, покращення фізичної культури й підготовки для студентів, громадянознавчих дисциплін – теорія демократії, культура спілкування на всіх факультетах *від людини з високими моральними якостями*. Забезпечити викладання курсу «Інклюзивна освіта» (у педагогіці є розділ «форма навчання –інклюзивна», але цього сьогодні недостатньо). У багатьох педагогічних закладах нема кафедри інклюзивної освіти, у методиці навчання предметів відсутні теми, як навчати дітей з особливими освітніми потребами.

Учасники фокус-групи, котрі представляють думку викладачів закладу післядипломної педагогічної освіти, переконані, що найважливішим для сучасного викладача є глибоке й змістовне вивчення нормативних документів, які передбачають реформування сучасної школи й урахування їх положень та вимог у професійній підготовці майбутнього вчителя. Ефективним в освітньому процесі є вивчення та використання європейського досвіду.

У дискусії були висловлені думки щодо *інноваційності* як інструмента лідерства в професійній підготовці сучасного вчителя. Необхідною умовою для здійснення освітнього процесу є активна участь викладачів у навчально-практичних семінарах, тренінгах, дистанційних курсах, вебінарах, веб-квестах, конференціях тощо. Респонденти були одноголосні щодо питання саморозвитку та самовдосконаленні викладача задля задоволення потреб здобувачів у якісній педагогічній освіті. Необхідним є забезпечення поєднання вивчення навчальних дисциплін в університеті й педагогічна практика. Студенти не дуже спрямовані на роботу в школі – це проблема профорієнтації, під час практики відбувається переоцінка цінностей, і студенти розуміють, що це не справа їх життя. Найкращими методами підвищення кваліфікації й навчання новим педагогічним технологіям і прийомам респонденти назвали обмін досвідом між собою. Для якісного підвищення кваліфікації потрібно дати вибір учителю, з яких питань освітяни хотіли б отримувати знання. Професійна перепідготовка вчителя здатна забезпечити країну новими сучасними фахівцями.

Щодо запитання *«Як можна забезпечити безперервний професійний розвиток учителя?»* зазначено, що заступники директорів позитивно ставляться до отримання освіти від провайдерів неформальних освітніх послуг (онлайн-курси, неурядові громадські організації), підтримують позицію щодо *наставництва* як виду підвищення кваліфікації.

Обговорення третьої теми (*Яких знань, умінь та навичок бракує учителям, котрі зараз приходять працювати до школи?*) висловлювалися різні думки.

До запитання про найбільший професійний виклик для нинішнього випускника педагогічного університету, коли він починає працювати в школі? Отримано такі відповіді:

- недовіра від учасників освітнього процесу (знецінення у зв'язку із браком досвіду);
- проведення ефективного уроку;
- контакт з колегами та батьками;
- умотивованість учнів;
- реалізація себе як фахівця;
- відсутність часу для спілкування з дітьми через паперову роботу;
- заповнення документації (рутина);
- оцінка праці, документообіг, потрібність предмету.

Найважливішими компетентностями для молодого вчителя були названі: знання методики, уміння вчити, уміння побудувати стосунки, уміння «опанувати себе», комплекс компетентностей. Запитання про самопідготовку вчителів знайшли мало емоційного відгуку, якість учителя в аудиторії не сприймалася як наслідок професійної освіти, швидше як результат самоосвіти підвищення

кваліфікації, не надто пов'язаний із системою формальної освіти, швидше – на робочому місці (хоча вказали на корисність курсів ІППО – але могла бути вимушена компліментарність).

Висновки та перспективи подальшого дослідження. За результатами аналізу всіх звітів, аудіо- й відеозаписів фокус-груп ми дійшли таких висновків:

Під час підготовки й післядипломного навчання вчителя спостерігається недостатня увага до компетентності вчителя у природничих науках і технологіях та математичної ключових компетентностей. На нашу думку, недостатня ключова *математична* компетентність може бути причиною недостатньої загальнопрофесійної компетентності в *рефлексивному підході* до власної педагогічної діяльності (складність відстежувати зростання своєї майстерності, визначати критерії за якими можна це робити), компетентності у *формулюючому оцінюванні*. Недостатня ключова компетентність у природничих науках і технологіях може бути причиною недостатньої загальнопрофесійної компетентності в організації й здійсненні інтегрованого навчання. Певною мірою вона може впливати й на загальнопрофесійну компетентність в організації інклюзивного навчання, адже це також є окремим видом інтеграції. Зазначені положення потребують подальшого експериментального дослідження.

До компетентностей, що потребують удосконалення, можна віднести: *професійно предметні*: поглиблення знань з предмету, що викладається. Це може бути розгляд або повторення тем, які вивчаються у вищих освітніх закладах або розв'язання олімпіадних, творчих, підвищеної складності завдань, практична інтеграція навчальних предметів, робота над інтегрованими завданнями; *загальнопрофесійні* компетентності: обізнаність у питаннях емоційної компетентності; ознайомлення з прийомами інтеграції в навчанні та її видах; покращення комунікативної компетентності в усіх проявах – організаційної, лідерської, запобігання конфліктам тощо; знання педагогіки й психології. *ключові*: підвищення стресовитривалості, уміння навчатися, уміння змінювати сферу діяльності; удосконалення інформаційної компетентності – знання нових ІКТ, розуміння в якій мірі (скільки часу), у якій формі (види завдань) можна використовувати в освітньому процесі.

З метою покращення системи професійної підготовки й перепідготовки вчителів пропонується вжити таких заходів: підсилити практичну спрямованість підготовки у ВЗО, зокрема педагогічна практика з дидактичним спостереженням, збільшення кількості проведених уроків і заходів під час практики, симулятивні методи навчання – рольові ігри, ділові ігри, аналіз і тренінг педагогічних ситуацій. Оновлення змісту навчання – збагачення за допомогою інтегрованих курсів, факультативів на вибір студентів, залучення до дослідницької, рефлексивно-оцінної роботи.

У системі післядипломної педагогічної освіти широко використовувати метод дидактичного й методичного аналізу перспективного досвіду колег, залучати громадські організації, вивчати зарубіжний досвід, вивчати тематичні запити вчителів.

До професії вчителя необхідно готувати із шкільної пори. Вивчати досвід педагогічних коледжів у професійній підготовці спеціалістів. Практикувати профорієнтацію та профвідбір на педагогічні спеціальності.

Необхідно в суспільстві підвищувати престижність професії вчителя для залучення до неї кращих особистостей із високими моральними принципами, таких, хто любить дітей, спрямованих на професійну реалізацію.

Необхідно для навчання створювати відповідні матеріально-технічні умови. Інакше, як зазначила респондент в одній з фокус-груп, «Треба будувати школи, інакше – будуватимемо в'язниці».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція реалізації державної політики у сфері «Нова українська школа» на період до 2029 року.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80>
2. Белановский С. А. Метод фокус-груп. Москва : Издательство Магистр, 1996. 272 с.

REFERENCES

1. Konceptsiya realizatsiyi derzhavnoyi polityky`u sferi «Nova ukrayins`ka shkola» na period do 2029 roku.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80> [in Ukrainian].
2. Belanovskij S. A. Metod fokus-grupp. Moskva : Izdatel`stvo Magistr, 1996. 272 s. [in Russian].