

учнів початкової школи дають змогу створити навчальне середовище, у якому теорія і практика засвоюються одночасно. Це дає змогу розвивати в учнів світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення; виявляти і реалізувати їхні індивідуальні можливості; формувати власні ідеї та думки, навчати співробітництву.

#### Література

1. Коваленко О. Особливості використання дидактичних ігор та вправ в освітньому процесі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2014. № 12. С. 40–44.
2. Мажейка Т. И. Использование методов Эйдетики в преподавании школьного материала. URL: <https://multiurok.ru/blog/ispol-zovaniie-mietodov-eidietiki-v-priepodavanii-shkol-nogho-matieriala.html>.
3. Петренко С. В. Ейдетика на уроках в початкових класах. URL : <http://metodportal.com/node/34473>.

УДК 371.01

**Несмашна Г.Є.**

методист Тернопільського комунального методичного  
центру науково-освітніх інновацій та моніторингу  
[negall@ukr.net](mailto:negall@ukr.net)

### **ДІАГНОСТИЧНА КАРТА ОЦІНКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ**

На сучасному етапі модернізації освітньої галузі в Україні особливої актуальності набуває питання якості освіти. У контексті особистісно орієнтованого підходу до реалізації освітніх послуг якість освіти можна представити як багатовимірну модель соціально-педагогічних вимог до особистості та освітнього простору, у якому відбувається її саморозвиток та саморегуляція. На думку О. В. Авраменко, структура якості освіти включає в себе низку параметрів, серед яких не тільки якість освітніх програм, підручників, ресурсного забезпечення, здібностей та особистісних рис учнів, якість навчального процесу як результату педагогічної діяльності, але й якість професійної підготовки та кваліфікація педагогічних працівників, якість державно-громадського управління освітою, системою моніторингу якістю освіти; якість проведення та інтерпретації моніторингових досліджень та ін. [6]. Таким чином, як вказує Т. О. Лукіна [4], важливого значення набуває впровадження технологій систематичного оцінювання та прогнозування розвитку системи освіти, тобто системи моніторингу якості освіти та освітніх послуг.

Вітчизняні та зарубіжні вчені (О. Дахін, Г. Єльнікова, В. Кальпей, А. Майоров, С. Подмазін, С. Шишов) сформулювали концепцію моніторингу в освіті. Моніторинг у загальному розумінні є одним з універсальних видів науково-практичної діяльності, що передбачає проведення спеціально організованого спостереження, оцінювання й прогнозування розвитку певного об'єкта (системи, явища, діяльності тощо). Характерними його ознаками є

наукова спрямованість, оцінний, прогностичний, моделюючий характер діяльності.

Освітній моніторинг, за Т. О. Лукіною, це супроводжуюче відстеження й поточна регуляція будь-якого процесу в освіті. Це система, яка складається з показників, об'єднаних у стандарт, і постійного спостереження за цими показниками (стандартами) за станом та динамікою керованого об'єкта з метою його оперативної діагностики, випереджального визначення диспропорцій, вироблення та коректування управлінських рішень [5]. За допомогою освітнього моніторингу, вказує автор, відстежується динаміка змін в освітній системі для спрямування її розвитку на запланований результат.

Таким чином, освітній моніторинг спрямований на виявлення та регуляцію деструктивних впливів зовнішніх і внутрішніх факторів освітньої системи і націлений на досягнення бажаних результатів її розвитку [5].

Аналізуючи наукові джерела, можна зробити узагальнення: моніторинг – це циклічний процес порівняння, зіставлення реального об'єкта із запланованим станом та прийняття на цій основі управлінського рішення щодо поточного коригування [1].

Упродовж 2016-2018 рр. у Тернопільському комунальному методичному центрі науково-освітніх інновацій та моніторингу була розроблена та апробована «Міська стимулююча програма моніторингових досліджень якості освіти на 2016-2018 рр.» (автор – директор ТКМЦНОІМ Г. І. Литвинюк) на виконання пілотного проекту «Реалізація моделі стимулювального моніторингу якості освіти». У рамках проекту спільно з його координатором к. п. н. Николиним М. М. було розроблено «Діагностичну карту оцінки професійної компетентності вчителя».

Науковці по-різному визначають дефініцію та структуру професійної компетентності вчителя. Зокрема, Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти визначає поняття «професійна компетентність вчителя» як сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких в педагогічній діяльності дає оптимальний результат [2].

Ми послуговуватимемось також терміном «методична компетентність», запропонованим Я. С. Цимбалюк [6] На думку автора, це багатокomпонентна система, яка включає знання, вміння і навички, практичний досвід у галузі методики, готовність та спроможність ефективно розв'язувати стандартні та проблемні методичні задачі та здатність до творчої самореалізації та самовдосконалення.

Розширює вказане поняття структура методичної компетентності за О. Красиковою, представлена двома рівнями: компетенція у педагогічній та управлінській діяльності та компетенція у плануванні та здійсненні навчального процесу. Перша реалізується через операційно-структурні (гностична, організаторська, конструктивно-плануюча функції, а друга – через цільові (комунікативна, виховуюча, розвивальна) функції.

До цих двох структурних елементів важливо додати і професійно-

педагогічну рефлексію (за О.Негреллі).

Ґрунтуючись на теоретичних підходах до визначення педагогічної компетентності та на емпіричному аналізі професійних функцій педагога, було обрано структуру діагностичної карти, яка містить 4 базові конструктивні елементи професійної компетентності вчителя, а саме: організаційну, когнітивну, процесуальну та аналітичну функції.

Кожен із 4-х конструктів має свої структурні елементи, які визначають коло складових професійних функцій вчителя. До прикладу, організаційні функції вчителя представлені такими складовими, як планування, організація класу, робота з батьками, самоорганізація учнів, дотримання правил внутрішнього трудового розпорядку, а також правил з охорони праці та пожежної безпеки. Когнітивні функції представлено такими складовими: знання нормативної бази та знання предмета, володіння різними типами інформації, загальна культура, прагнення до самовдосконалення, самоосвіта.

До процесуальних функцій ми віднесли вміння вибирати результативні методи і засоби навчання, володіння інноваційними, зокрема й інформаційними, технологіями та їх використання в освітньому процесі, характер домашніх завдань, взаємодія з учнями та врахування їхніх індивідуальних особливостей, ефективність планування і проведення позаурочних заходів, комунікативні якості вчителя, рівень навченості учнів, ефективність використання здоров'язбережувальних технологій.

Аналітично-прогностичні функції, на нашу думку, можуть бути окреслені через рівень самоаналізу, ведення ділової документації, форми контролю навчальних досягнень учнів, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду.

Розроблено також параметри та критерії оцінювання кожної з вказаних професійних функцій вчителя.

Діагностична карта оцінки професійної компетентності вчителя може використовуватись у форматі само- та взаємооцінювання педагогами власної компетентності, а також адміністрацією закладу освіти з метою моніторингу професійного вдосконалення педагогічного колективу, планування методичного супроводу тощо. Узагальнені результати моніторингу професійної компетентності вчителя дають можливість оперативно втручатися і вносити відповідні корективи до педагогічного процесу; планувати конкретну методичну роботу з відповідної проблеми з учителями; створювати умови для порівняння власної оцінки діяльності педагогічного колективу з незалежною оцінкою, можливість приймати відповідні управлінські рішення та прогнозувати систему управлінських заходів на наступний навчальний рік.

#### Література

1. Шклярук Н. А. Комплексне оцінювання освітньої діяльності педагогів засобами моніторингових досліджень [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/administration/43134/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/administration/43134/)

2. Концепція педагогічної компетентності майбутніх учителів у системі ступеневої підготовки спеціалістів початкової ланки освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kgpa.km.ua/?q=node/233>

3. Куріпка Т. І., Бондаренко А. О. Ключові компоненти професійної компетентності вчителя // «Управління школою». – 2014. – №20. – С. 63-68.
4. Лукіна Т. О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні: Монографія. – К.: Вид-во НАДУ, 2004. – 300 с.
5. Лукіна Т.О. Загальні принципи та організаційні засади моніторингу як засобу управління якістю освіти на різних рівнях // Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти: Матеріали методологічного семінару АПН України. 15 листопада 2006р. – К.: СПД Богданова А.М., 2007. – 336 с.
6. Моніторинг якості освіти: принципи, форми, вимоги: довідник-посібник. – Хмельницький: ХОІППО. – 2013. – 61 с.
7. Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/9170/>
8. Петрікова Н. І. Професійна компетентність учителя – важлива складова якісної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/administration/34011/](http://osvita.ua/school/lessons_summary/administration/34011/)
9. Скорик Т. Система моніторингових досліджень як механізму управління якістю освіти // Школа. – 2011. – № 8.
10. Цимбалюк Я. С. Структура методичної компетентності вчителя [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4\\_2011/58.pdf](http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/58.pdf)

УДК:373.5

**Нікольська Н.В.**

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу порівняльної педагогіки  
Інституту педагогіки НАПН України  
[nina777-07@hotmail.com](mailto:nina777-07@hotmail.com)

### **РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ В ІМЕРСІЙНІЙ ОСВІТІ**

Процес двомовного навчання у школах США та Європи відбувається з використанням різних форм організації навчальної діяльності учнів, типів та моделей навчання, ефективність яких у сучасних умовах здебільшого оцінюється з погляду сприяння активній роботі учнів на заняттях, розвитку мислення, уяви, відповідальності, навчання співробітництва в колективі, з урахуванням рівня підготовки та інтересів учнів.

**Аналіз педагогічної літератури**, досліджень Дж. Рібафот, К. Ліндхольм, Е. Бернхардта (E. Bernhardt), Л. Шрайера, С. Б'юрклунда свідчить про те, що двомовна освіта, а саме імерсійна, знаходиться в центрі уваги багатьох науковців. Фахівці вважають, що цей вид шкільництва є досить успішним, що зумовлює необхідність його подальшого вивчення і всебічного аналізу для визначення шляхів використання позитивного досвіду.

**Метою** статті є розгляд імерсійної освіти школярів та роль педагога в цій галузі.

**Виклад основного матеріалу.** У житті спільноти, яка проживає у багатомовному оточенні, виникає необхідність існування двомовних шкіл, щоб