

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Сумський державний університет
Факультет іноземної філології та соціальних комунікацій
Кафедра психології, політології та соціокультурних технологій

«До захисту допущено»

В.о. завідувача кафедри
психології, політології та
соціокультурних технологій
Андріана КОСТЕНКО
(підпис) (Ім'я та ПРІЗВИЩЕ)
_____ 2023 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня магістр
зі спеціальності 053 Психологія,
Освітньо-професійної програми «Організаційна психологія»
на тему: «Технологія розвитку тьюторських компетентностей вчителів закладів
загальної середньої освіти»

Здобувача групи ПЛ.м-21
Крикуненко Марії Володимирівни

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

(підпис)

Марія КРИКУНЕНКО
(Ім'я та ПРІЗВИЩЕ здобувача)

кандидат психологічних наук, Наталія КОЛЯДА
(посада, науковий ступінь, вчене звання, Ім'я та ПРІЗВИЩЕ)

(підпис)

Суми – 2023

ЗМІСТ

| | |
|---|-----------|
| ВСТУП..... | 5 |
| РОЗДІЛ 1.ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ТЬЮТОРСТВА ТА ТЬЮТОРСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ | 9 |
| 1.1. Тьюторство як інструмент індивідуального супроводу в освіті у теоретичних концепціях..... | 9 |
| 1.2. Особливості тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти | 19 |
| Висновки до Розділу 1 | 27 |
| РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТЬЮТОРСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ | 29 |
| 2.1. Методичне забезпечення емпіричного дослідження тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти | 29 |
| 2.2.Результати дослідження стилю індивідуального стилю педагогічної діяльності, рівня емоційного інтелекту та креативного потенціалу вчителів закладів загальної середньої освіти | 36 |
| Висновки до Розділу 2..... | 52 |
| РОЗДІЛ 3. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ТЬЮТОРСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ | 54 |
| 3.1. Розвиток тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти як предмет психологічних досліджень..... | 54 |
| 3.2. Програма технології розвитку тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти | 57 |
| Висновки до розділу 3 | 75 |
| ВИСНОВКИ | 77 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 79 |

АНОТАЦІЯ

Дипломна робота присвячена актуальній темі розвитку тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти. Актуальність роботи зумовлена необхідністю поглиблення та оптимізації професійної компетентності вчителів з урахуванням сучасних освітніх тенденцій та викликів.

Метою дослідження є аналіз та оцінка рівня тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти та розробка психотехнології їх розвитку. Шляхом теоретичного аналізу та емпіричного дослідження перевіряється гіпотеза про те, що рівень емоційного інтелекту впливає на рівень креативного потенціалу вчителів закладів загальної середньої освіти. Робота містить результати опитування 31 викладача, яке дозволило виявити ключові проблеми та потенційні можливості для вдосконалення професійних компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти. Також робота містить план розробленої психотехнології розвитку тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти, яка була вдало апробована.

Теоретичне значення роботи полягає в систематизації наукових поглядів на тьюторство та компетентностей тьютора. Практична значущість дослідження полягає в можливості застосування його результатів для підвищення ефективності освітнього процесу та професійного розвитку педагогів.

Робота відзначається глибоким теоретичним аналізом та актуальністю емпіричного дослідження, яке спрямоване на вирішення сучасних педагогічних та психологічних завдань, а її висновки можуть стати основою для майбутніх наукових розробок у даній сфері.

Ключові слова: тьюторство, тьюторські компетентності, заклади загальної середньої освіти, емоційний інтелект, креативність, педагогічна діяльність, стиль педагогічної діяльності, освітній процес.

SUMMARY

The thesis is devoted to the topical issue of developing tutoring competences of teachers of general secondary education institutions. The relevance of the work is due to the need to deepen and optimise the professional competence of teachers in the light of current educational trends and challenges.

The purpose of the study is to analyse and assess the level of tutoring competences of teachers of general secondary education institutions and to develop psychotechnologies for their development. Through theoretical analysis and empirical research, the hypothesis that the level of emotional intelligence affects the level of creative potential of teachers of general secondary education institutions is tested. The paper contains the results of a survey of 31 teachers, which allowed to identify key problems and potential opportunities for improving the professional competences of teachers of general secondary education institutions. The paper also contains a plan of the developed psychotechnology for the development of tutoring competences of teachers of general secondary education institutions, which has been successfully tested.

The theoretical significance of the work is to systematise scientific views on tutoring and tutor competencies. The practical significance of the study lies in the possibility of applying its results to improve the efficiency of the educational process and professional development of teachers.

The work is marked by a deep theoretical analysis and the relevance of empirical research aimed at solving modern pedagogical and psychological problems, and its conclusions can become the basis for future scientific developments in this area.

Keywords: tutoring, tutoring competences, general secondary education institutions, emotional intelligence, creativity, pedagogical activity, style of pedagogical activity, educational process.

ВСТУП

Розвиток освіти в Україні вимагає впровадження нових форм і методів роботи з учнями. Орієнтуючись на це, значне поширення у світі концепцій розвивального, контекстного та модульного навчання, особистісно центрованої освіти актуалізували необхідність перегляду уявлень про навчання, новий статус і роль вчителя. Тож сьогодні підготовка високопрофесійних спеціалістів повинна здійснюватися з урахуванням набутого вітчизняного та закордонного досвіду, з використанням ефективних сучасних інноваційних технологій.

Зміни в моделях навчання сприяють розширенню ролі вчителя. Вчитель в нових реаліях може виступати не лише як вихователь, але й як гарант педагогічного супроводу індивідуальних навчальних програм. Загалом тьюторство в освіті було започатковано в англійських університетах Кембриджа та Оксфорда. Зараз воно успішно використовується в провідних університетах, коледжах і школах Англії, США, Японії, Німеччини, Франції, Фінляндії та ін. В контексті є важливим є дослідження компетентностей, якими має володіти тьютор.

Отже, **актуальність роботи** впливає з необхідності адаптації української освітньої системи до сучасних викликів через наближення України до європейських стандартів. З огляду на швидкі зміни у сфері освіти та науки, важливим стає впровадження нових форм навчання, які орієнтовані на індивідуальний підхід та розвиток вмінь кожного учня. Центральне місце в цьому процесі займає тьютор, який виступає посередником між знаннями та потребами учнів й сприяє ефективній адаптації індивідуальних освітніх траєкторій.

У сучасних наукових розвідках проблемам формування професійної компетентності викладачів присвячено праці учених Н. Анікіної, А. Бойка, І. Карапузової, Т. Кравцової, С. Кудіна, К. Осадчої, С. Подпльоти та інших.

Мета дослідження: дослідити рівень тьюторських компетентностей вчителів загальної середньої освіти і за результатами дослідження розробити

технологію розвитку тьюторських компетентностей вчителів загальної середньої освіти.

Згідно з метою наукової роботи, були висунуті наступні **завдання**:

1) Здійснити теоретичний аналіз поняття тьюторства; описати особливості тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти.

2) Емпірично дослідити рівень тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти та проаналізувати результати емпіричного дослідження.

3) Розробити й апробувати технологію розвитку тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти з метою поліпшення ефективності роботи вчителів в організаціях.

Об'єкт дослідження: тьюторські компетентності.

Предмет дослідження: тьюторські компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти.

Гіпотеза дослідження:

1) Рівень емоційного інтелекту вчителів закладів загальної середньої освіти впливає на рівень їх креативного потенціалу, який, своєю чергою, є критичним фактором у розвитку тьюторських компетентностей. Вчителі з високим рівнем емоційного інтелекту та високим рівнем креативного потенціалу більш схильні до інноваційного та ефективного стилю навчання, що сприяє розширенню їх тьюторських компетентностей.

2) Впровадження корекційної програми, яка підвищує рівень емоційного інтелекту вчителів закладів загальної середньої освіти, сприятиме зростанню рівня їх креативного потенціалу та, як наслідок, позитивно вплине на розвиток тьюторських компетентностей.

Методи дослідження: В роботі використовувалися такі методи як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, за допомогою яких було проведено аналіз та систематизація літературних джерел, узагальнено теоретичні та практично

дані з проблематики дослідження. Для спростування або підтвердження гіпотези дослідження використовувались порівняльний метод та опитування.

В роботі були використані методи математично-статистичної обробки результатів опрацьованих відповідей: середнє значення, лінійна кореляція r -Пірсона. Обрахунок здійснювався із використанням комп'ютерних програм *STATISTICA*, пакету аналізу даних *Excel*.

Методики дослідження: діагностика емоційного інтелекту Н. Холла, методика «Індивідуальний стиль педагогічної діяльності» К. Маркова і А. Никонова, опитувальник «Який Ваш креативний потенціал?» Г. Нікіфорова, М. Дмитрієва, В. Снеткова.

Організація та експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося в формі електронного опитування, в якому взяли участь особи у віці від 25 до 74 років. Загальна кількість опитаних – 31 особа.

Теоретична значущість дослідження полягає в комплексному аналізі та уточненні категоріального апарату тьюторства, який передбачає систематизацію наукових поглядів на тьюторську компетентність як багатогранний конструкт. Дослідження сприяє систематизації та класифікації основних видів тьюторів та їх функціональних обов'язків. Акцентуючи увагу на сутності та структурі тьюторських компетентностей, робота вносить вагомий внесок у поглиблення теоретико-методологічних засад дослідження цього явища. Виокремлення специфіки тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти дозволяє визначити оптимальні стратегії їх формування, розвитку та вдосконалення в контексті сучасних освітніх викликів. Результати дослідження спрямовані на формування теоретичної бази для подальших емпіричних досліджень у сфері педагогічної підтримки та розвитку освітнього процесу з урахуванням сучасних наукових тенденцій і потреб суспільства.

Практична значущість дослідження впливає з актуальності проблеми розвитку тьюторських компетенцій вчителів і потреби впровадження

інноваційних методів у навчальний процес. Результати цього дослідження можуть бути використані різними категоріями спеціалістів:

- 1) Психологами освітніх установ для психодіагностики, корекційно-розвивальної та просвітницької роботи.
- 2) Учителями-методистами та керівниками навчальних закладів для оптимізації педагогічного процесу, планування методів роботи, спрямованих на розвиток тьюторських компетенцій вчителів, а також для вдосконалення системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників.
- 3) Викладачами вищих навчальних закладів для підготовки майбутніх педагогів і межах таких психологічних дисциплін, як «Педагогічна психологія», «Психологія творчості», «Психологія емоцій та емоційного інтелекту», а також спецкурсів з тьюторства в освіті.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження були представлені у вигляді тез на I Міжнародній науково-практичній конференції «Open science nowadays: main mission, trends and instruments, path and its development» (15 вересня 2023, Вінниця) та у вигляді статті у журналі «Наукові інновації та передові технології» № 14 (28) 2023.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, списку використаних джерел (28 одиниці). Основний текст викладений на 81 сторінці. Текст кваліфікаційної роботи містить 26 таблиць.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ТЬЮТОРСТВА ТА ТЬЮТОРСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1.1. Тьюторство як інструмент індивідуального супроводу в освіті у теоретичних концепціях

Комплексний розвиток особистості, обумовлений унікальними індивідуальними особливостями, становить нагальну потребу сучасного суспільства. Це зумовлено взаємозв'язком між персональним розвитком і соціально-економічними перспективами, адже удосконалення особистісних компетенцій відкриває можливості для забезпечення конкурентоспроможної зайнятості, що стимулюватиме економічне зростання. Крім того, активізація індивідуального розвитку сприяє підвищенню соціальної мобільності, яка може сприяти зменшенню бідності та соціальної диспропорції. Також особистісний розвиток відіграє ключову роль у формуванні емпатії, усвідомленні та повазі до соціокультурної різноманітності, що впливає на формування більш згуртованого та гармонійного суспільства. Орієнтуючись на це, підходи розвитку особистості з врахуванням індивідуальних потреб мають застосовуватися вже з раннього дитинства, причому оптимальним інструментом у освітньому контексті є індивідуальний супровід.

Індивідуальний супровід як освітній інструмент націлений на реалізацію принципу індивідуалізації в освіті. В основі цього підходу закладена ідея унікальності світогляду, різноманітності потреб, здібностей та стилів навчання кожної особистості, зокрема і дітей, адже:

1. Діти, виховані в різних соціальних умовах, мають свій особливий життєвий досвід та інтереси, що призводить до формування унікального світогляду.
2. Деякі діти потребують більше підтримки та мотивації, тоді як інші потребують більш високих викликів для їхнього розвитку. Деяким

учням необхідно більше часу для осмислення інформації, в той час, як інші потребують додаткових навчальних завдань.

3. Не всі діти однаково сприймають інформацію: деякі краще засвоюють її візуально, тоді як інші віддають перевагу аудіальному або кінестетичному сприйняттю. Освітній процес повинен враховувати ці особливості, адаптуючи методики навчання під конкретного учня.

Формою індивідуального супроводу є тьюторство. Хоч воно і вважається в Україні інноваційним інструментом, яке було запозичене з британської освіти, останні роки воно стає дедалі актуальним. Перш за все, актуальність тьюторства обумовлена його здатністю задовольняти індивідуальні освітні потреби учнів, відображаючи тим самим вплив особистісно орієнтованого підходу на загальний розвиток суспільства та держави в цілому. Подальша значущість цього підходу полягає у необхідності гуманно-педагогічної взаємодії та формуванні толерантних стосунків у колективі педагогів, що сприяє як професійному, так і особистісному розвитку викладачів. Окрім того, тьюторство сприяє персоніфікації освітнього процесу, що дозволяє учням формувати власні навчальні програми, які враховують їх унікальні потреби та можливості, що, своєю чергою, посилює ефективність освітнього процесу [2, с. 7].

С. Кудін пише, що в Україні вже були спроби апробувати тьюторську модель освіти, зокрема у 2015 році МОН розпочало експеримент в декількох середніх і вищих навчальних закладах під назвою «Тьюторська технологія як засіб реалізації принципу індивідуалізації в освіті». Крім того, у 2020 році Тьюторська асоціацією України була проведена IV Всеукраїнська тьюторська конференція «Тьюторство як виклик. Шляхи й перспективи тьюторства в Україні». Під кінець конференції учасники прийняли ухвалу про звернення до Міністерства освіти і науки України з проханням звернути увагу на актуальність розробки системи підготовки тьюторів за підтримки Тьюторської асоціації України, Інституту індивідуалізації та тьюторства, Науково-освітнього центру «Платформа відкритої освіти» та потребу у внесенні

професії тьютор до Національного класифікатора України ДК 003:2010 «Класифікатор професій» [11, с. 48].

Нині існує безліч варіантів визначення поняття «тьюторство» та «тьютор». Взагалі слово «тьютор» прийшло з англійської мови й переводиться як «опікун, репетитор, наставник, який супроводжує учня під час навчання» [13, с. 269], а в історико-педагогічному контексті означає «спостерігаю», «підключаюся» [2, с. 5]. В Англії тьютором вважається людина, що є одночасно наставником, психологом, правознавцем, другом і радником. Це пов'язано з тим, що у Великобританії розповсюджені пансіони, де дитина перебуває цілий тиждень, лише на вихідні приїжджаючи додому. В такому випадку тьютор залишається не лише людиною, що консулює з питань навчання, а й тим, з ким можна обговорити проблеми, що стосуються однокласників, самооцінки тощо [13, с. 270]. В США постать тьютора асоціюється з людиною, що надає консультації з певної теми або галузі знань. Якщо звернутися до французького педагогічного словника, тьютор – це гід, інструктор, консультант що навчає групу або одну людину одночасно. Педагог Ж. Безьят вважає, що тьютори є експертами та співучасниками всередині тьюторської групи. В Німеччині основною метою тьюторства є моральне виховання та особистісний розвиток на основі принципу індивідуалізації [1, с. 34-35].

На думку С. Подпльоти, найбільш розповсюдженим є розуміння тьюторства як технології, що дозволяє персоналізувати освіту, створюючи умови, які допомагатимуть кожній особі з її унікальними бажаннями та можливостями активно включитися в навчальний процес і самостійно управляти своєю освітньою траєкторією. [13, с. 269]. Своєю чергою І. Кравченко характеризує тьюторство як форму організації освітнього процесу студентів, де навчання базується переважно на їх самостійній роботі. Викладацька роль у цьому контексті полягає у моніторингу виконання студентами завдань та наданні консультативної підтримки на проміжних етапах. [9, с. 6-7]. А. Бойко пропонує визначення, що тьютор є системоутворювальним компонентом відкритої освіти, який надає педагогічну

та психологічну підтримку учням [2, с. 5]. За словами І. Карапузової, сучасний тьютор виступає як наставник-консультант і координатор, чия основна задача полягає у створенні освітнього середовища, що створює для студентів можливість самостійно здобувати знання та розвивати уміння, працюючи в умовах, які їм найбільш комфортні. [6, с. 95].

Орієнтуючись на дослідження А. Бойко, яка проаналізувала 6 методологічно-теоретичних підходів до проблеми тьюторства, можна виділити 3 основні з них: підхід, орієнтований на знання, компенсаторний науковий підхід, який фокусується на питаннях успіху, дисципліни та відповідних формах розширення можливостей для молоді, та інтеграційно-особистісний підхід. Знаннєцентричний підхід фокусується на отриманні знань в першу чергу. При компенсаторному підході тьютор розпізнає та фіксує особливості особистості індивіда в його сприйнятті світу, цілях, мотивації до навчання, розв'язанні навчальних завдань, коригуванні засобів взаємодії та визначенні ідеалів. При цьому підході тьютор прагне усунути або компенсувати фактори, які негативно впливають на процес навчання та розвиток особистості. При освітньо-перспективному підході основна увага приділяється самовихованню, що пов'язано з «демократизацією освіти». Вчена говорить, що в сучасній освіті не відбувається самоідентифікації особистості, тобто вибору себе у світі культури, адаптації до життя. На противагу цьому тьютори в педагогічній ретроспективі Англії та інших країн супроводжували студента не лише під час навчання, а й вдавалися в його спосіб життя, дозвілля, допомагали з приватними індивідуальними заняттями. Третій інтеграційно-особистісний підхід передбачає поєднання навчання і виховання, загальних і індивідуальних методів, форм і видів діяльності тьюторів і учнів. З одного боку, мислення і діяльність людини існують в історії та культурі у вигляді норм і прикладів, а з іншого боку, завдання, яке вирішує вихователь, – пошук способів індивідуалізації їх засвоєння, підвищення ефективності і критичності розумової діяльності, формування духовно-морального світогляду не лише учня, але й вчителя. Вихователь несе

відповідальність за досягнення в кожній особистості бажаного поєднання індивідуального та соціального, інтелектуального та емоційного, загального та специфічного, щоб не переважали споживацькі та егоїстичні інтереси [2, с. 6].

На думку С. Підпольоти, тьюторський супровід, перш за все, спрямований на виявлення освітніх інтересів учня, його мотивів, створення індивідуальної освітньої програми, на роботу з освітніми замовленнями родини і на формування навчальної та освітньої рефлексії учня [14, с. 67-68]. А. Бойко пише, що тьютор покликаний організувати передумови самовизначення та самореалізації людини в професії на основі надання допомоги в розробці індивідуальної освітньої програми, забезпечуючи тим самим успішність індивідуальних професійних спроб [2, с. 5].

Як слушно зазначають Р. Полешко та В. Щорс, ефект тьюторства полягає в тому, що учні ставлять собі питання про сенс власних дій, а ще знаходять мотивацію для навчання. Таким чином вони ніби формують для себе власні пріоритети з вивчення того чи іншого предмету. Можна сказати, що тьютор допомагає учневі стати суб'єктом власної навчальної діяльності [17, с. 42].

Головним завданням тьютора є побудова такого простору, який стимулюватиме прояв пізнавальних ініціатив та інтересів учня, а також створення індивідуального освітнього плану. У симбіозі це допоможе сформувати міцний навчальний альянс [14, с. 68].

На нашу думку, у контексті індивідуалізованого навчання основним завданням тьютора є створення індивідуальної траєкторії навчання для учня. Це передбачає визначення його конкретних потреб, сильних сторін та тих областей, яким потрібне вдосконалення. При цьому, Дж. Локк, який був відомим педагогом в XVII столітті, писав, що завдання тьютора спрямоване не лише на засвоєння учнями знань, а й на розвиток його потенційних можливостей, які могли б допомогти дитині в майбутньому, а також на формування характеру й виховання любові до знань [13, с. 270].

Ф. Доу та Д. Труман виділили наступні обов'язки тьютора:

1. Керівництво та взаємодія з групою учнів, обговорення лекцій, проведення тьюторських занять, робота над проблемними питаннями, а згодом їх розв'язання.
2. Вивчення потрібного матеріалу, розробка тем для дискусій, надання консультацій щодо навчальних матеріалів (підручників, навчально-методичного забезпечення).
3. Співпраця з іншими членами професійного-викладацького колективу.
4. Створення та забезпечення сприятливої психологічної атмосфери.
5. Налагодження та підтримка справедливих, чесних стосунків з учнями.
6. Дотримуватися принципу точності у своїй роботі (наприклад, вчасно приходити на заняття).
7. Бути обізнаним у проблемах учнів, зокрема тих, що стосуються їх здоров'я, безпеки, матеріального становища тощо, а також їх розв'язання [6, с.3-9].

У контексті академічного дослідження, роль тьютора у навчальному закладі може бути різнобічною, проте існують ключові обов'язки, що формують основу цієї професії. Серед них:

1. Розробка детальних навчальних планів та підготовка матеріалів для ефективного проведення занять. Моніторинг та оцінювання академічної успішності учнів, зокрема систематичне відстеження їхніх досягнень.
2. Надання цільової академічної підтримки та додаткових консультацій для учнів, які виявляють труднощі у засвоєнні конкретних дисциплін.
3. Асистенція учням у підготовці та виконанні домашніх завдань, що забезпечить їх зрозуміння навчального матеріалу. Ведення активного діалогу з педагогічним складом та батьками щодо академічних досягнень та потреб учнів.
4. Організація та сприяння ефективній підготовці учнів до іспитів, зокрема розвиток навичок, необхідних для академічного зростання. Виявлення та асистування у вирішенні індивідуальних навчальних викликів, з якими стикаються учні.

5. Стимулювання та мотивація учнів для досягнення академічних успіхів через підтримку та позитивне заохочення.

Необхідно також врахувати, що функціональні обов'язки тьютора можуть адаптуватися в залежності від спеціалізації: деякі фахівці фокусуються на певних предметних областях, тоді як інші виступають у ролі тьюторів загального профілю, забезпечуючи більш універсальну підтримку.

Іноді тьюторство плутають з кураторством, адже, на перший погляд, функції і куратора, і тьютора можуть збігатися. Це тому, що куратор в перекладі (від лат. *curator* – куратор) має тотожне значення. Але, не дивлячись на це, як пише С. Подпльота, якщо куратор підпорядковується деканові, то тьютор зазвичай працює самостійно, визначаючи свої освітні цілі виходячи з індивідуальної траєкторії навчання [13, с.270].

У процесі вивчення ролі тьютора в освітньому середовищі можна пропонувати наступний план діяльності для оптимізації процесу навчання:

1. Діагностика пізнавального інтересу учня, що передбачає виявлення його академічних уподобань та областей, які викликають збільшений інтерес.
2. Формулювання цілей освітньої діяльності відповідно до індивідуальних особливостей підлітка, а також розробка персоналізованих навчальних планів, які враховують специфічні потреби та аспірації учня.
3. Надання індивідуальних консультацій з питань, які виникають у процесі навчання, з метою поглиблення розуміння матеріалу учнем. Це також включає обговорення та, за потреби, корекцію індивідуального навчального плану для забезпечення його актуальності та ефективності.
4. Ведення систематичного діалогу з батьками та іншими педагогами, що працюють з учнем, із метою інформування про академічний прогрес учня та обміну важливою інформацією, яка може сприяти його навчальному розвитку.
5. Аналітичний огляд результатів освітньої діяльності, зокрема оцінювання ефективності застосованих методик і досягнення запланованих цілей.

- б. Адаптація освітніх цілей на основі отриманих результатів, що передбачає перегляд та корекцію перспективних планів, орієнтуючись на актуальний академічний стан та потреби учня.

Крім того, заведено вважати, що тьюторські заняття – це робота у невеликих групах з тьютором, який може бути викладачем, аспірантом, фахівцем тощо. Якщо це дистанційне навчання, то в такому випадку тьютор управляє та організовує навчання учнів з допомогою з різних технічних засобів. Але при такому режимі роботи може існувати десинхронізація між процесом навчання та певними аспектами викладання, тоді супровід тьютор здійснюється з метою допомогти учню у разі виникнення складнощів, одночасно сприяючи розвитку його самостійності [1, с. 35].

К. Осадча проаналізувала вимоги роботодавців на українських сайтах й зробила висновок, що нині існує дуже широке розуміння самого поняття «тьютор» з функціональної точки зору. На нього можуть покладатися не лише навчальні і організаторські функції, а й виховні, розробки та супроводу індивідуальної траєкторії, всебічного розвитку підопічних. Усього вченою було виділено шість ролей тьютора та властиві їм обов'язки й вимоги, що висувалися роботодавцями:

1. *Тьютор онлайн-навчання.* Відповідальний за організацію та проведення вебзанять, розробку навчально-методичних матеріалів, активну підтримку та моніторинг учнівської активності в системі дистанційної освіти.
2. *Тьютор-вихователь.* Спеціалізується на організації позакласної діяльності, ініціюючи розвивальні заходи та тренінгові програми, спрямовані на формування сприятливого психосоціального клімату в групах, розвиток соціально значущих навичок та зміцнення міжособистісних взаємин.
3. *Тьютор-куратор.* Фокусується на адаптації учнів у навчальному середовищі, проводячи аналіз їхніх освітніх потреб, стимулюючи мотивацію до здобуття знань, і підтримуючи їх у розв'язанні

академічних та персональних питань. Він також забезпечує психологічну підтримку для ефективної соціалізації учнів.

4. *Персональний тьютор*. Займається супроводом індивідуального освітнього процесу, адаптацією навчальних планів, моніторингом навчальних досягнень та підтриманням конструктивного діалогу між учнем, його родиною та педагогічним колективом. Його роль також включає виявлення та розвиток індивідуальних здібностей та інтересів учня.
5. *Тьютор інклюзивного навчання*. Відповідальний за адаптацію освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами. Мова йде про індивідуальний супровід, підготовку спеціалізованих навчальних матеріалів, а також взаємодію з персоналом закладу та родинами учнів.
6. *Тьютор-менеджер освітнього процесу*. Орієнтований на оптимізацію адміністративних аспектів навчального процесу. До його обов'язків належить відбір кандидатів для курсів, підготовка необхідної документації, вирішення організаційних питань, координація навчального навантаження та розкладу, а також управління професійним розвитком викладацького складу [11].

Тьюторський супровід власне в закладах загальної середньої освіти (школах) представляє педагогічну діяльність, мета якої – набуття підлітком компетенцій, умінь навичок самостійного планування освітнього й життєвого шляху, у формуванні й реалізації індивідуальної освітньої стратегії, умінь і навичок розв'язання проблемних ситуацій. Як пише К. Осадча, тьюторський супровід у школі проявляється у вмінні тьютора реагувати на психологічний дискомфорт учня та його запит на взаємодію, а також розробку й реалізацію кожним підлітком за підтримки педагога-тьютора індивідуальної освітньої парадигми. Вчена виводить висновок, що тьюторство в школі розглядається як здійснення загального керівництва самостійною освітньою діяльністю, а ще супровід особистісного розвитку учня [12, с. 57-58].

У контексті дослідження феномену тьюторства в освітній практиці, особливого значення набуває комплексний аналіз професійного портрета тьютора, зокрема висвітлення його ключових особистісних якостей та професійних компетенцій. Згідно з концептуальними розробками С. Подпльоти, ефективний тьютор повинен поєднувати в собі творчість, емпатію, артистизм та гарне почуття гумору, демонструючи при цьому високий рівень професійної компетентності та культурної обізнаності.

С. Подпльота наголошує, що тьютор має володіти такими якостями, як кмітливість, працездатність, психологічна уважність, концентрацію, критичне мислення, а також стійкість у протидії консервативним тенденціям у навчальному середовищі. Креативність, активність, чутливість, самостійність, цілеспрямованість, прагнення до новизни та спостережливість також визначаються як фундаментальні для даної професії. Крім того, вчена підкреслює, що тьюторство, що передбачає постійний контакт з інноваційними освітніми стратегіями та методиками, вимагає від фахівця наявності розвиненого творчого потенціалу. Це стає вирішальним для адаптації до динамічно змінюваних умов та викликів сучасної освіти, а також для творчої самореалізації педагога в процесі його професійної діяльності. Таким чином С. Подпльота визначає тьютора не лише як передавача знань, але й як ініціатора та куратора творчих, інтелектуальних процесів, що забезпечують якісний освітній процес [15, с. 111-112].

Резюмуючи наведений вище аналіз, слід констатувати, що концепція тьюторингу як педагогічної системи зосереджена на індивідуалізованому підході до навчання, що передбачає ідентифікацію та стимулювання академічних мотивів та інтересів студента. Основна мета такого підходу полягає у пошуку та мобілізації освітніх ресурсів з метою складання індивідуальної навчальної програми та сприянні розвитку освітньої рефлексії.

1.2. Особливості тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти

Ефективний тьютор є важливою складовою успішної освітньої системи. Як нами вже було з'ясовано, тьютори можуть надавати індивідуальну підтримку та керівництво учням, допомагаючи їм краще розуміти та запам'ятовувати матеріал і, зрештою, досягати своїх академічних цілей. Однак не всі викладачі мають однаковий рівень компетентності.

Латино-російський словник поняття «competentia» трактує як узгодженість, відповідність, а «competere» – як відповідати, бути годящим, здатним. З англійської слово «competency» означає: здатність, уміння, компетентність, компетенція, повноправність [3, с. 226]. Якщо спиратися на Тлумачний словник, то слово «компетентний» має таке визначення: 1. «Який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; Який ґрунтується на знанні; кваліфікований». 2. Який має певні повноваження; повноправний, повновладний. А слово «компетенція»: 1. «Добра обізнаність із чим-небудь. 2. Коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи» [19]. М. Головань вважає, що «компетентність – це здатність особи вирішувати виробничі завдання конкретної організації, а компетенція – стандарти поведінки, які забезпечують цю здатність» [3, с. 226-229].

У своїй роботі ми керуватимемося терміном «компетентність», адже на основі аналізу вищезазначених термінів стає зрозумілим, що, по-перше, поняття «компетенція» пов'язане зі змістом сфери діяльності та визначається державою, певними установами або окремими особами, які уповноважені організувати відповідний вид діяльності, тоді як «компетентність» – з особистістю, зокрема тьютора, та її здатністю ефективно діяти в різних ситуаціях. По-друге, якщо компетенція є наперед заданою соціальною вимогою до освітньої підготовки особи, необхідної для ефективного здійснення продуктивної діяльності, то компетенція – вже досягнута особистісна якість. Попри це, у магістерській роботі ми згадуватимемо і

поняття «компетенція», адже вони тісно взаємопов'язані, хоч і відрізняються за змістом. Наприклад, автори навчального посібника «Професійна підготовка тьютора: теорія і методика» зазначають, що вчитель-тьютор насамперед повинен володіти компетенціями з педагогіки, психології, методики викладання та дистанційного навчання.

К. Осадча вважає, що проблема формування тьюторської компетентностей залишається на сьогодні не дуже розробленою в українському науковому середовищі, через це вчена пропонує звернутися до іноземного досвіду. Загалом можна виділити два шляхи формування тьюторської компетентності, серед яких першим є навчання у ВНЗ за відповідною спеціалізацією. Наприклад, у російській педагогічній системі в деяких університетах існують програми додаткової педагогічної освіти для присвоєння кваліфікації «тьютор». Інший шлях – проходження курсів, під кінець яких видається сертифікат, що засвідчує право на проходження тьюторської практики. Такий метод розповсюджений у США, де можна отримати сертифікат після проходження курсі Національній тьюторській асоціації, Американській тьюторській асоціації та інших тьюторських організаціях та компаніях [12].

Враховуючи специфіку та завдання тьюторської діяльності, описані у першому розділі цього дослідження, Є. Кравцова ідентифікувала ключові компетентності, які повинні бути вироблені в особистості майбутнього педагога, щоб ефективно виконувати роль тьютора. До них відносяться:

1. Компетентність у забезпеченні педагогічної підтримки студентам, спрямованої на успішну реалізацію їхніх освітніх траєкторій.
2. Здатність асистувати студентам у визначенні їхніх власних потреб, пов'язаних із розвитком необхідних компетентностей.
3. Майстерність у побудові суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин на різних етапах навчального процесу з усіма його учасниками.
4. Навичка діагностики освітніх та особистісних аспірацій учнів, спрямована на їхнє подальше самовдосконалення та саморозвиток.

5. Уміння сприяти студентам у пошуку та ефективному використанні різноманітних освітніх ресурсів, включно з тими, що знаходяться за рамками академічних інституцій, з метою задоволення їхніх індивідуальних та професійних інтересів.
6. Компетенція в організації взаємодії в процесі навчання, а також уміння управляти послідовністю та хронологією навчального процесу [10, с. 88].

Є. Кравцова також вважає, що дуже суттєвою тьюторською компетентністю є саме здатність до організації, конструювання та втілення, у співпраці зі студентами, індивідуальної освітньої програми. Ця компетентність також передбачає аналітичні навички, спрямовані на оцінювання внутрішніх та зовнішніх ресурсів, вміння проєктувати освітній процес, стимулювати пізнавальну активність студентів, враховуючи їхні індивідуальні особливості, та сприяти визначенню індивідуальної освітньої траєкторії [10, с. 88]. Дана компетентність відіграє ключову роль у процесі тьюторства, оскільки забезпечує націленість на конкретні освітні потреби студента і сприяє глибшому розумінню матеріалу завдяки адаптації процесу навчання до особистісних особливостей кожного індивідуума.

Р. Шаран наголошує на необхідності розширення компетентнісного поля тьютора, включаючи до нього наступні аспекти:

1. Володіння навичками роботи з інформаційними технологіями, що є важливим у контексті сучасних освітніх процесів.
2. Набуття вмінь ефективної організації мікрогрупового навчання з врахуванням психологічних та професійних особливостей студентського колективу.
3. Розвиток компетентностей, що спрямовані на ідентифікацію та подолання труднощів, з якими стикаються студенти під час вивчення академічного матеріалу.
4. Опанування методикою планування та організації зворотного зв'язку.

5. Стимулювання професійного зростання та підтримка мотивації учнів до академічної діяльності та саморозвитку.
6. Формування вміння критично оцінювати результати власної тьюторської діяльності, що передбачає об'єктивний підхід до самоаналізу та самооцінки [22].

Цей перелік компетентностей відображає мультидисциплінарний підхід до професійної підготовки тьюторів, який охоплює як технічні, так і соціально-психологічні аспекти викладацької діяльності.

В процесі наукового аналізу тьюторської діяльності важливим є розгляд компетентностей, які можна класифікувати як «жорсткі» (hard skills) та «м'які» (soft skills) навички. «Жорсткі» навички представляють специфічні, чітко вимірювані здібності, які засвоюються через формальне навчання та практичний досвід і є безпосередньо пов'язаними з конкретною професійною діяльністю або академічною дисципліною. В межах тьюторської практики в шкільній освіті можна виділити наступні ключові «жорсткі» навички:

1. Знання та володіння предметною областю, на якій тьютор спеціалізується (зокрема, математика, іноземні мови, природничі науки тощо).
2. Практичний досвід організації освітнього процесу, що включає індивідуальну роботу з учнями чи групові сесії.
3. Освоєння сучасних методик і стратегій навчання, включаючи диференційований підхід, формативне оцінювання, а також інтеграцію освітніх технологій.
4. Детальне розуміння національних освітніх стандартів та критеріїв, які визначають навчальні програми.
5. Розвинені аналітичні та проблемно орієнтовані навички, що передбачають вміння критично мислити.
6. Вміння ідентифікувати та адаптуватися до різноманітних стилів навчання учнів, оптимізуючи освітній процес відповідно до індивідуальних потреб.

7. Навички ефективного комунікативної взаємодії, які передбачають здатність надавати конструктивний зворотний зв'язок та оцінювати навчальний прогрес учнів.

Паралельно з «жорсткими» навичками, необхідно звернути увагу на значення «м'яких» навичок у професійній підготовці тьютора. Ці навички, хоча і менш вимірювані та конкретизовані, відіграють критичну роль у взаємодії з учнями та управлінні навчальним процесом. «М'які» навички охоплюють аспекти, які стосуються міжособистісного спілкування, емоційної інтелектуальності, а також особистісної адаптивності у різноманітних ситуаціях. Для тьюторської практики в шкільній освіті можна виділити наступний спектр «м'яких» навичок:

1. Розвинені комунікативні здібності, що передбачають ефективне встановлення контакту з учнями та колегами.
2. Терпимість і адаптаційні здібності при роботі з учнями різних академічних рівнів та індивідуальних особливостей.
3. Емпатія та здатність до глибокого розуміння освітніх та соціально-психологічних потреб учнів.
4. Майстерність активного слухання, яка сприяє побудові відкритого діалогу та підтримує навчальну взаємодію.
5. Компетенція у формуванні позитивного навчального середовища, що враховує емоційний комфорт учнів.
6. Гнучкість у підходах до навчання та готовність до швидкої адаптації стратегій відповідно до змінних обставин.
7. Ефективні навички тайм-менеджменту та організації, необхідні для оптимізації навчального процесу та власного робочого часу.
8. Самодисципліна та високий рівень самомотивації, що є основою для підтримки професійного зростання та неперервного навчання.

Орієнтуючись на це, ми вважаємо, що підготовка тьютора передбачає не лише фахову компетентність, але й глибоке розуміння психологічних аспектів навчальної взаємодії. Ці компетентності передбачають:

1. Високий рівень емоційного інтелекту.

Емоційний інтелект впливає на якість взаємодії викладача з учнями. Він передбачає здатність керувати власними емоціями та розуміти емоції інших. Відповідно тьютор з високим рівнем емоційного інтелекту може краще розуміти емоційні потреби своїх учнів, що дозволяє створювати позитивний соціально-психологічний клімат. Такий підхід сприяє підвищенню мотивації і академічної продуктивності учнів, але зменшенню анксіозності, пов'язаної з навчанням.

2. Високий рівень креативності.

Креативність впливає на здатність викладача розробляти та впроваджувати інноваційні підходи в освітньому процесі. Креативний тьютор здатний адаптувати та модифікувати навчальні матеріали та методики, щоб вони відповідали різним стилям навчання учнів та були актуальними в сучасних реаліях. Також креативність допомагає тьютору вирішувати нестандартні педагогічні виклики, які виникають у процесі навчання. Вона допомагає гнучко реагувати на різноманітні ситуації, адаптуватися до індивідуальних потреб учнів та знаходити креативні рішення для навчальних завдань. Крім того, креативність тьютора виховує в учнях цінність новаторства, критичного мислення та самостійного розв'язання проблем. Це допомагає формувати у них власний креативний підхід до навчання і в майбутньому – до професійної діяльності.

3. Знання принципів когнітивного та соціально-емоційного розвитку.

Критично важливо, щоб тьютор мав чітке розуміння процесів, які відбуваються в психіці учнів під час навчання, вмів адаптувати методики з урахуванням індивідуальних особливостей учнівської аудиторії.

4. Володіння мотиваційними стратегіями.

Володіння тьютором мотиваційними стратегіями сприяє оптимізації навчального процесу. Ця стратегія передбачає розуміння і застосування психологічних принципів стимулювання академічної мотивації, зокрема

здатність тьютора формувати в учнів внутрішню мотивацію, що спонукає їх до активного та зацікавленого засвоєння навчального матеріалу.

5. Розвинуті комунікативні навички.

Володіння техніками активного слухання та розвиток вмінь для якісного діалогу передбачає вміння уважно слухати учнів, розуміючи при цьому не лише літеральний зміст їх слів, але й вловлюючи нюанси їхніх емоцій. Такий підхід дозволяє створювати довірливу атмосферу, у якій учні почуватимуться почутими. Важливим є також надання конструктивного зворотного зв'язку, який базується не лише на оцінці, але й на мотивації, підтримці та керівництві учнів у їхньому навчанні та особистісному розвитку.

6. Володіння навичками вирішення конфліктів.

Тьютор повинен володіти високорозвиненими компетентностями в області управління конфліктними ситуаціями. Це означає, що він повинен мати глибоке розуміння динаміки конфлікту, включаючи його причини, розвиток та вплив на навчальний процес.

Ключовим аспектом є здатність тьютора адекватно реагувати на конфліктні ситуації, використовуючи стратегії, які сприяють їх ефективному вирішенню, зниженню напруженості та недопущенню їх подальшого ескалації.

Важливо, що тьютор розуміє важливість підтримання позитивного навчального середовища, яке є сприятливим для освітнього процесу та розвитку учнів. Це передбачає не тільки вирішення конфліктів, що виникли, але й профілактику таких ситуацій через розбудову ефективної комунікації, встановлення довіри та респектування різних точок зору та індивідуальності учнів.

Розвиток навичок вирішення конфліктів у тьюторів сприяє створенню здорової, колаборативної атмосфери в навчальному закладі, що є важливим для досягнення високих освітніх стандартів та розвитку ефективних навчальних практик.

7. Культурна обізнаність.

Культурна обізнаність передбачає високий рівень усвідомлення різноманітності культурних контекстів, в яких розвиваються та взаємодіють учні. Така обізнаність охоплює розуміння різних культурних норм, цінностей, переконань та поведінкових моделей, які можуть впливати на навчальний процес та взаємодію всередині освітнього закладу.

Основна мета культурної обізнаності – створення інклюзивного, поважного та сприятливого навчального середовища, де кожен учень відчуває себе цінним і поважаним незалежно від свого культурного походження. Це включає інтеграцію культурних особливостей учнів у процес планування та проведення навчальної діяльності, що передбачає адаптацію навчальних матеріалів, методів викладання та взаємодії з класом з урахуванням культурного різноманіття.

Такий підхід сприяє не тільки кращому розумінню та засвоєнню навчального матеріалу студентами з різних культур, але й розвиває у них повагу та толерантність до різноманітності, що є важливими навичками у сучасному глобалізованому світі. Культурна обізнаність також сприяє формуванню позитивного іміджу освітнього закладу як місця, де цінуються та підтримуються різноманітність і інклюзивність.

Таким чином, висококваліфікований тьютор, що володіє вищевказаними психологічними компетенціями, стає ключовою фігурою в навчальному процесі, здатним налаштувати ефективну взаємодію, спрямовану на максимізацію академічного успіху та персонального розвитку учнів.

Отже, на нашу думку, наявність психологічних компетентностей допоможе тьютору створити позитивне соціально-психологічне навчальне середовище, сприяти мотивації, залученості, а також академічному та соціально-емоційному зростанню учнів.

Підсумовуючи все вищесказане, можемо зробити висновок, що тьюторська компетентність є складовою професійної компетентності учителів закладів загальної середньої освіти. Це дозволяє розглядати тьюторську компетентність у контексті розширення педагогічної діяльності, яка

спрямована на підтримку учасників освітнього процесу. Вона характеризується готовністю до суб'єкт-суб'єктної взаємодії та реалізує на практиці здатність формувати та реалізовувати індивідуальні освітні траєкторії.

Висновки до Розділу 1

У зв'язку з проведеним аналізом та обговоренням основних аспектів тьюторингу як ефективної педагогічної системи, можна зробити наступні висновки.

Тьюторинг – це підхід, спрямований на максимізацію академічного потенціалу учня через ідентифікацію його унікальних освітніх потреб та розробку відповідних навчальних стратегій. Попри значний потенціал, який тьюторинг має для освітньої системи України, на сьогодні він не отримав належного визнання та системної підтримки. Це вимагає ініціювання ряду законодавчих та освітянських ініціатив, направлених на інтеграцію тьюторингу в структуру національної освіти.

Ключовими тьюторськими компетентностями є такі, що забезпечують індивідуалізоване навчання та підтримку учнів у їх академічному та професійному розвитку. Особлива увага приділяється майстерності вчителя у формуванні суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин, діагностиці та фасилітації освітніх і особистісних мотивів учнів. Стратегічне управління навчальним процесом та компетентна підтримка пошуку та використання освітніх ресурсів вирішально впливають на успішність освітньої траєкторії. Таким чином, роль тьютора передбачає наявність високої професійної готовності, гнучкість методології та здатність до інноваційного мислення, що колективно сприяє ефективності педагогічного процесу та розвитку компетентного, самодостатнього учня.

Основними психологічними компетентностями, якими має володіти кваліфікований тьютор, є психологічні знання та вміння, що включають розуміння особливості когнітивного та соціально-емоційного розвитку учнів,

володіння мотиваційними стратегіями, високий рівень емоційного інтелекту, високий рівень креативності, розвинуті навички ефективного спілкування та вирішення конфліктів. Тьюторська компетентність є необхідною складовою професійної підготовки майбутніх учителів, оскільки вона забезпечує не лише передачу знань, але й формування в учнів вмінь до самостійного навчання, критичного мислення та саморозвитку.

Крім того, шляхом інтеграції системи тьюторства в освітній простір можна досягти оптимізації академічного досвіду учнів, підвищення їх мотивації та залученості в процес навчання, а також сприяння їхньому соціально-емоційному зростанню.

Таким чином, актуалізація тьюторства в українському освітньому контексті потребує комплексного підходу, що об'єднує правові, методологічні, та практичні аспекти. Систематична імплементація цієї моделі є стратегічним напрямом для підвищення якості освіти та формування компетентної та конкурентоздатної молоді.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТЬЮТОРСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

2.1. Методичне забезпечення емпіричного дослідження тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти

Для спростування або підтвердження нашої гіпотези про те, що рівень емоційного інтелекту впливає на рівень креативного потенціалу вчителів закладів загальної середньої освіти було проведене емпіричне дослідження.

У межах науково-дослідної роботи нами було організовано та проведено психодіагностичне дослідження психологічних особливостей вчителів Комунальної установи Сумська гімназія №1 м. Суми Сумської області та Путивльського ліцею № 2 ім.Г.Я. Базими Путивльської міської ради.

Збір даних для емпіричного дослідження проводився у березні, травні та жовтні 2023 року. У дослідженні взяли участь 31 вчитель.

Статеві вибірка була наступна.

Таблиця 2.1 – Статевий розподіл вибірки

| Стать | Кількість вчителів | |
|----------|--------------------|------|
| | n | % |
| Жіноча | 24 | 77.4 |
| Чоловіча | 7 | 22.6 |

За віковим складом група респондентів має наступні показники.

Таблиця 2.2. – Віковий розподіл вибірки

| Вік (років) | Кількість вчителів | |
|-------------|--------------------|------|
| | n | % |
| 25-34 | 7 | 22,6 |
| 35-44 | 9 | 29 |
| 45-54 | 8 | 25,8 |
| 55-64 | 4 | 12,9 |
| 65-74 | 3 | 9,7 |

Для реалізації дослідження використовувався наступний психодіагностичний інструментарій: діагностика емоційного інтелекту Н. Холла, методика «Індивідуальний стиль педагогічної діяльності» К. Маркова і А. Никонова, опитувальник «Який Ваш креативний потенціал?» Г. Нікіфорова, М. Дмитрієва, В. Снеткова.

Першим методичним матеріалом, яким ми скористалися у своєму дослідженні, була методика «Індивідуальний стиль педагогічної діяльності» К. Маркової і А. Никонової.

Опитувальник містить 33 питання, відповіді на які розміщені у чотирьох стовпчиках, що розраховані на кожен зі стилів педагогічної діяльності. Кількість відповідей («так» і «ні») підраховується і результати підрахунку записуються в графі «сума». Далі треба оцінити, в якому стовпчику вийшла найбільша сума, – це і є провідний стиль педагогічної діяльності. Якщо у двох або більше колонках вийшли однакові суми, це говорить про те, що у опитаного немає яскраво вираженого провідного стилю, а тому у своїй роботі він, залежно від ситуації, використовує елементи декількох стилів.

А. Маркова й А. Никонова заклали в основу підходу щодо розгляду

індивідуального стилю діяльності поєднання змістових і формально-динамічних характеристик, підкреслили їхній взаємовплив у педагогічній роботі вчителя. Змістова характеристика включає орієнтацію вчителя переважно на процес або результат своєї праці. До динамічних характеристик автори віднесли гнучкість, стійкість, перемикання, а до результативності – рівень знань, інтерес учнів до предмета. На основі цього був виділений ряд індивідуальних стилів описаних нижче.

Емоційно-імпровізаційний стиль (ЕІС) у педагогічній методології відрізняється високим фокусом на динаміку навчального процесу. Представники цього стилю намагаються робити матеріал захоплюючим і логічно структурованим, однак часто не приділяють належної уваги зворотному зв'язку з учнями. У контексті взаємодії, вони активно опитують учнів, найчастіше звертаючись до найбільш здібних, при цьому не надаючи достатнього часу для обміркування відповідей. Це може утруднити повноцінний аналіз і рефлексію з боку учнів. З точки зору планування, вчителі, що належать до цього стилю, віддають перевагу темам, які вони вважають найбільш захопливими. В той же час вони можуть знехтувати іншими важливими темами, перекладаючи відповідальність за їх опрацювання на учнів. Також вони схильні до використання широкого спектра навчальних методів, часто ініціюють групові дискусії. Водночас особливістю викладачів з ЕІС є інтуїтивний підхід, який, однак, може перешкоджати об'єктивному аналізу та оцінці ефективності власних педагогічних стратегій та методик.

Емоційно-методичний стиль (ЕМС) відзначається специфічною орієнтацією насамперед на ефективність та результативність освітнього процесу. Педагогам, які належать до цього стилю, характерний скрупульозний та системний підхід до планування та впровадження навчально-виховного процесу. Вони володіють здатністю до деталізованого планування з врахуванням індивідуальних особливостей учнів та націлені на поетапне, послідовне опрацювання навчального матеріалу. Особливу увагу вчителі з ЕМС приділяють перевірці знань учнів. Окрім високої оперативності та

системності, характерною рисою ЕМС є використання методичних прийомів, а це може бути схоже на підхід, який демонструють представники ЕІС. Проте відмінність полягає в стратегії мотивації учнів: замість залучення їх уваги зовнішніми стимулами, педагоги, що належать до ЕМС, прагнуть поглибити інтерес до самого предмету.

Міркувально-імпровізаційний стиль (МІС) поєднує в собі акцент на як процес, так і результати навчання. Вчителі, що належать до цього стилю, вирізняються здатністю адекватно організувати навчально-виховний процес. Проте, порівняно з емоційно орієнтованими стилями, МІС може здаватися менш динамічним. Учителі з МІС, хоча й концентруються на різних методах навчання, часто не вдаються до інноваційних технік, які активують залученість учнів. Така стратегія може призвести до нижчої інтерактивності на уроках, обмежувати час для спонтанних висловлювань і колективних обговорень.

Міркувально-методичний стиль (ММС) зосереджується на досягненні конкретних результатів навчання. Вчителі, що належать до цього стилю, проявляють високий рівень методичності через систематичний підхід до навчального процесу, що включає ретельне планування, послідовність, а також регулярне повторення і контроль навчального матеріалу. Однак, не дивлячись на високу ефективність у досягненні академічних результатів, ММС часто характеризується певною консервативністю у методах викладання, тобто використанням обмеженого, стандартних методів навчання. Це, своєю чергою, означає, що учні на уроках таких вчителів можуть активно відтворювати інформацію, але менше використовувати навички критичного мислення, творчості та самостійного пошуку. Така особливість ММС вимагає балансування між ефективністю навчального процесу та розвитком комплексних когнітивних навичок учнів.

Також в ході емпірично-діагностичного дослідження нами була використана діагностика «емоційного інтелекту» Н. Холла.

Тест Н. Холла на визначення рівня емоційного інтелекту спирається на

змішану модель емоційного інтелекту та збудований як опитувальник, що передбачає оцінку 5-ти складових частин емоційного інтелекту:

1. *Емоційна обізнаність* полягає в розумінні власних емоцій, а також у збагаченні власного лексикону для їх опису.
2. *Управління емоціями* передбачає здатність свідомо регулювати власні емоційні реакції.
3. *Самотивація* виявляється у керуванні власною поведінкою через управління емоціями і спрямування їх на досягнення поставлених цілей.
4. *Емпатія* передбачає розуміння емоційних станів інших людей, здатність співчувати та бути чутливим до їх емоційних потреб.
5. *Розпізнавання емоцій інших людей* охоплює вміння впливати на їхні емоційні стани, розуміючи та реагуючи на емоційні прояви.

Шкала відповідей є шестиступеневою та включає наступні варіанти відповідей: повністю не погоджуюсь, в основному не погоджуюсь, частково не погоджуюсь, частково погоджуюсь, в основному погоджуюсь, повністю погоджуюсь. Автор методики виділяє три рівні емоційного інтелекту за кожною зі шкал: низький (7 і менше), середній (8-13) та високий (14 і більше балів). Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знака визначається за такими кількісними показниками: 70 і більше - високий; 40-69 - середній; 39 і менше - низький.

Емоційний інтелект виступає інтегративною особистісною властивістю, яка зумовлюється динамічною єдністю афекту та інтелекту через взаємодію емоційних, когнітивних і мотиваційних особливостей і спрямована на розуміння власних емоцій та емоційних переживань інших, забезпечує управління емоційним станом, підпорядкування емоцій розуму, сприяє самопізнанню і самореалізації через збагачення емоційного і соціального досвіду.

Згідно з дослідженнями у сфері розвитку емоційного інтелекту, він проявляється в діяльності через 15 компетентностей (професійно важливих якостей): самоповага; емоційна самоусвідомленість; асертивність;

незалежність; самоактуалізація; емпатія; соціальна; міжособистісні відносини; стресовитривалість; контроль імпульсивності; реалістичність; гнучкість; розв'язання проблем; оптимізм; щастя; показник загального рівня емоційного інтелекту.

Останньою методикою, яка була використана в емпіричному дослідженні, є опитувальник «Який Ваш креативний потенціал?» Г.С. Нікіфорова, М.А. Дмитрієвої, В.М. Снеткова.

Креативність у психології визначається як здатність генерувати нові ідеї, концепції, рішення або результати, які є оригінальними, цінними та відповідають контексту або завданню. Це процес творчості, який передбачає комбінування, перетворення і реорганізацію наявних знань, ідей та ресурсів для досягнення нових результатів

На основі запропонованої методики опитувальника «Який Ваш креативний потенціал?» Г.С. Нікіфорова, М.А. Дмитрієвої, В.М. Снеткова можна використати адаптовану версію для дослідження тьюторських компетентностей. Цей опитувальник дозволяє визначити рівень розвитку творчого потенціалу та здатності до креативного мислення особистості, а також оцінити креативність у підході до розв'язання проблем і характеристики робочого середовища.

Опитувальник містить у собі три шкали («Моя особистість», «Мій підхід до розв'язання проблем», «Моє робоче середовище» по 16 запитань в кожному. Респонденту пропонується обрати на кожне з запитань одну відповідь із запропонованих: завжди, часто, іноді, рідко, ніколи.

Відповіді на всі непарні питання (1, 3, 5 та ін.) оцінюються так: Завжди – 1 бал, Часто – 2 бали, Іноді – 3 бали, Рідко – 4 бали, Ніколи – 5 балів. Відповіді на парні питання оцінюються так: Завжди – 5 балів, Часто – 4 бали, Іноді – 3 бали, Рідко – 2 бали, Ніколи – 1 бал

Шкала «Моя особистість» може бути адаптована для визначення творчого потенціалу тьюторів у контексті їх особистісних рис та почуттів стосовно себе. Рівні розвитку творчого потенціалу можуть бути описані

наступним чином: а) тьютори, у яких креативний потенціал обмежується деякими почуттями стосовно себе (16-37 балів); б) тьютори, у яких креативний потенціал достатньо розвинений, але не завжди проявляється (38-59 балів); в) тьютори, у яких креативний потенціал високорозвинений та вони мають здатність надихати на креативність інших (60-80 балів).

Шкала «Мій підхід до розв'язання проблем» може діагностувати креативність тьюторів у розв'язанні проблем. Рівні креативності можуть бути описані так: а) тьютори, які використовують стандартні рішення та мають тенденцію до «книжкового» стилю розв'язання проблем (16-37 балів); б) тьютори, які іноді обмежуються стандартними рішеннями, що базуються на минулому досвіді, але також мають ризики ригідності (38-59 балів); в) тьютори, які мають відкритий, креативний підхід до розв'язання проблем і здатні надихати інших під час процесу (60-80 балів).

Шкала «Моє робоче середовище» може використовуватися для оцінки креативності робочого середовища тьюторів. Рівні творчої спрямованості організаційного середовища можуть бути описані так: а) робоче середовище, яке не підтримує креативного мислення (16-37 балів); б) робоче середовище, в якому важко бути креативним час від часу (38-59 балів); в) робоче середовище, яке є ідеальним для креативної особистості (60-80 балів).

Шляхом поєднання різних шкал опитувальника, можна визначити загальний рівень творчого потенціалу вчителів щодо їхньої здатності до креативності та розв'язання проблем, а також оцінити креативність робочого середовища. Таке дослідження може сприяти розумінню потенціалу вчителів у використанні креативних підходів у навчальному процесі та розробці відповідних стратегій підтримки їхнього розвитку.

Підсумовуючи результати по трьох оцінках, можна отримати такі результати:

48–111 балів: Виявляються перепони для прояву креативності.

Вчителі з цим рівнем можуть мати деякі перешкоди або перепони, які стримують їх креативний потенціал. Для покращення їх креативності можуть

знадобитися спеціальні підходи, навчання або середовище, яке сприяє виявленню їхнього потенціалу.

112–176 балів: Мають хороший креативний потенціал, але потребують змін. Вчителі з цим рівнем мають потенціал, але його приховано або обмежено через особисті фактори, підхід до розв'язання проблем або робоче середовище. Для розвитку їх креативності можуть бути корисними саморозвиток, зміна підходу до проблем та зміна робочого середовища

177–240 балів: Висококреативні особистості з великим потенціалом. Вчителі з цим рівнем відомі як висококреативні особистості з великим потенціалом. Рекомендується продовжувати розвивати їх талант, шукати нові способи використання креативності в різних сферах життя, включаючи домашнє оточення, захоплення та роботу.

2.2.Результати дослідження стилю індивідуального стилю педагогічної діяльності, рівня емоційного інтелекту та креативного потенціалу вчителів закладів загальної середньої освіти

З метою виконання другого завдання дослідження нами було застосовано комплекс психодіагностичних методик, отримані результати яких піддавалися кількісному та якісному аналізу. Результати проведеного психодіагностичного дослідження на основі першої методики «Індивідуальний стиль педагогічної діяльності» (К. Маркова і А. Никонова) є такими.

Таблиця 2.3 – Показники стилів педагогічної діяльності серед загальної кількості досліджуваних

| Стиль педагогічної діяльності | Кількість вчителів | |
|--|--------------------|------|
| | n | % |
| Емоційно-методичний стиль (ЕМС) | 22 | 71,0 |
| Міркувально-імпрровізаційний стиль (МІС) | 7 | 22,6 |
| Емоційно-імпрровізаційний стиль (ЕІС) | 2 | 6,5 |
| Міркувально-методичний стиль (ММС) | 0 | 0 |

Перш за все, під час нашого дослідження не було виявлено жодного вчителя з міркувально-методичним стилем (ММС), можливо, через його високий рівень консервативності та схильність до традиційних методів викладання. Вчителі, які використовують цей стиль, переважно зосереджуються на досягненні конкретних навчальних результатів через детально спланований та систематичний підхід, що включає ретельне планування, послідовність і регулярне повторення матеріалу. Такий підхід може ефективно працювати для досягнення академічних цілей, але водночас може обмежувати критичне мислення, творчість та самостійність учнів. Крім того, можна помітити, що більшість вчителів (71,0%) належать до емоційно-методичного стилю (ЕМС), що підкреслює важливість емоційного контексту та структурованих методологій у педагогічній практиці. Це може свідчити про те, що вчителі досліджуваної вибірки вважають важливим зберігати емоційний зв'язок з учнями, водночас ефективно організовуючи навчальний процес.

Своєю чергою статеві вибірки показали такі результати.

Таблиця 2.4 – Показники статевої вибірки стилів педагогічної діяльності у досліджуваній вибірці

| Стиль педагогічної діяльності | Стать | | | |
|-------------------------------|-------|------|----------|------|
| | Жінки | | Чоловіки | |
| | n | % | n | % |
| ЕМС | 17 | 54,8 | 5 | 16,3 |
| МІС | 5 | 16,3 | 2 | 6,4 |
| ЕІС | 2 | 6,4 | 0 | 0 |
| ММС | 0 | 0 | 0 | 0 |

ЕМС – Емоційно-методичний стиль

МІС – Міркувально-імпровізаційний стиль

ЕІС – Емоційно-імпровізаційний стиль

ММС – Міркувально-методичний стиль

Стиль ЕМС зустрічається найчастіше і серед жінок, і серед чоловіків. Це може бути пов'язано з його ефективністю та результативністю в освітньому процесі. Особливість цього стилю в тому, що він акцентує на системному підході та деталізованому плануванні, що включає індивідуальні особливості учнів і забезпечує послідовне якісне опрацювання матеріалу. Навпаки, ЕІС, хоча й менш поширений, зосереджує увагу на динаміці та інтерактивності навчального процесу, часто використовуючи імпровізацію як метод навчання. МІС, який балансує між процесом та результатами, менш популярний, можливо, через його менш динамічний характер у порівнянні з іншими стилями. Окремо варто зазначити повну відсутність ММС, що може відображати тенденції сучасної освіти до більш гнучких та інноваційних підходів у педагогіці.

Якщо аналізувати розподіл за віком, отримуємо наступні дані.

Таблиця 2.5 – Показники вікової вибірки стилів педагогічної діяльності у досліджуваній вибірці

| Стиль педагогічної діяльності | Вік | | | | | | | | | |
|-------------------------------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|------|-------|-----|
| | 25-34 | | 35-44 | | 45-54 | | 55-64 | | 65-74 | |
| | n | % | n | % | n | % | n | % | n | % |
| ЕМС | 5 | 16,1 | 4 | 12,9 | 6 | 19,3 | 4 | 12,9 | 3 | 9,6 |
| МІС | 1 | 3,2 | 3 | 9,6 | 3 | 9,6 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| ЕІС | 1 | 3,2 | 1 | 3,2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| ММС | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

ЕМС – Емоційно-методичний стиль

МІС – Міркувально-імпровізаційний стиль

ЕІС – Емоційно-імпровізаційний стиль

ММС – Міркувально-методичний стиль

Дані з таблиці демонструють, що ЕМС є найбільш поширеним серед вчителів у всіх вікових групах. Це може вказувати на важливість структурованого та емоційно залученого підходу до викладання.

Результати проведеного психодіагностичного дослідження на основі другої методики з запропонованого комплексу, зокрема діагностики «емоційного інтелекту» Н. Холла, демонструють такі результати.

Таблиця 2.6 – Показники рівня емоційного інтелекту у досліджуваній вибірці

| Рівень емоційного інтелекту | Кількість вчителів | |
|-----------------------------|--------------------|------|
| | п | % |
| Високий рівень | 1 | 3,2 |
| Середній рівень | 14 | 45,2 |
| Низький рівень | 16 | 51,6 |

Більшість вчителів в досліджуваній вибірці мають низький рівень емоційного інтелекту. Причиною цього може бути високе емоційне навантаження, яке часто супроводжує професію вчителя. Мова йде про стрес через велику кількість робочих обов'язків, відповідальність за успішність та учнів. Все це може призвести до емоційного вигорання, яке негативно впливає на емоційний інтелект.

Середнє значення усієї досліджуваної вибірки склало 40,6 бала. Це середній рівень емоційного інтелекту.

Своєю чергою статева вибірка була наступна.

Таблиця 2.7 – Показники середнього рівня емоційного інтелекту у чоловіків та жінок у досліджуваній вибірці

| Назва | Стать | |
|-----------------------------|-----------|-----------|
| | Жінки | Чоловіки |
| Рівень емоційного інтелекту | 44,6 бала | 28,7 бала |

На основі даних з таблиці можна зробити висновок, що серед учасників досліджуваної вибірки середній рівень емоційного інтелекту у жінок був значно вищим порівняно з чоловіками. Середнє значення емоційного інтелекту для жінок становило 44,6 бала, що класифікується як середній рівень, тоді як у чоловіків цей показник був 28,7 бала, що належить до низького рівня емоційного інтелекту. Різниця в середніх балах емоційного інтелекту між жінками та чоловіками може бути зумовлена комбінацією соціокультурних очікувань та професійних ролей.

Таблиця 2.8 – Показники середнього рівня емоційного інтелекту вікових категорій у досліджуваній вибірці

| Назва | Вік | | | | |
|-----------------------------|-----------|-----------|-----------|------------|-----------|
| | 25-34 | 35-44 | 45-54 | 55-64 | 65-74 |
| Рівень емоційного інтелекту | 39,8 бала | 40,8 бала | 39,8 бала | 40,5 балів | 43,6 бала |

Можна помітити, що середній рівень емоційного інтелекту зростає з віком серед вчителів, які брали участь у дослідженні. Це може бути пов'язано з розвитком особистісних якостей та навичок, які сприяють кращому розумінню та управлінню емоціями, як власними, так і емоціями інших людей.

Перша шкала методики «Емоційна обізнаність» має такі результати.

Таблиця 2.9 – Показники рівня емоційного інтелекту за шкалою «Емоційна обізнаність» у досліджуваній вибірці

| Рівень емоційного інтелекту | Кількість вчителів | |
|-----------------------------|--------------------|------|
| | n | % |
| Високий рівень | 5 | 16,1 |
| Середній рівень | 9 | 29,0 |
| Низький рівень | 17 | 54,8 |

На основі представленої таблиці можна зробити висновок, що у досліджуваній вибірці більшість вчителів, зокрема 54,8%, мають низький рівень емоційного інтелекту за шкалою «Емоційна обізнаність». Водночас 29,0% вчителів мають середній рівень цього показника, що може вказувати на більш збалансовану здатність впоратися з емоційними труднощами. Менша частина вчителів, зокрема 16,1%, мають високий рівень емоційного інтелекту, що може вказувати на здатність цих осіб ефективно керувати емоціями та вирішувати конфлікти, а також створювати емоційно комфортне навчальне середовище.

Друга шкала методики «Вміння керувати своїми емоціями» демонструє такі результати.

Таблиця 2.10 – Показники рівня інтелекту за шкалою «Вміння керувати своїми емоціями» у досліджуваній вибірці

| Рівень емоційного інтелекту | Кількість вчителів | |
|-----------------------------|--------------------|------|
| | n | % |
| Високий рівень | 1 | 3,2 |
| Середній рівень | 8 | 25,8 |
| Низький рівень | 22 | 71,0 |

В досліджуваній вибірці вчителів переважна більшість, зокрема 71%, має низький рівень емоційного інтелекту за шкалою «Вміння керувати своїми емоціями», 25,8% мають середній рівень, і лише 3,2% виявляють високий рівень. Причиною того, що більшість вчителів у вибірці мають низький рівень емоційного інтелекту за шкалою «Вміння керувати своїми емоціями», може бути високе емоційне навантаження, емоційне вигорання, стрес, та, можливо, недостатня увага до розвитку цих навичок в рамках професійного розвитку вчителів.

Третя шкала «Самомотивація» продемонструвала такі результати.

Таблиця 2.11 – Показники рівня емоційного інтелекту за шкалою «Самомотивація» у досліджуваній вибірці

| Рівень емоційного інтелекту | Кількість вчителів | |
|-----------------------------|--------------------|------|
| | n | % |
| Високий рівень | 3 | 9,7 |
| Середній рівень | 16 | 51,6 |
| Низький рівень | 12 | 38,7 |

З наведеної таблиці можна зробити висновок, що в досліджуваній вибірці більшість вчителів, зокрема 51,6%, має середній рівень емоційного інтелекту за шкалою «Самомотивація». Це може означати, що більшість вчителів все ж має здатність мотивувати себе до ефективної роботи та подолання професійних викликів. Водночас 38,7% вчителів мають низький рівень самомотивації, що може свідчити про потребу в більшій підтримці та розвитку навичок самостійного встановлення цілей та їх досягнення. Тільки 9,7% учасників показали високий рівень самомотивації, що може вказувати на їхню здатність самостійного мотивувати себе на високу продуктивність та ефективне подолання стресу.

Четверта шкала «Емпатія» демонструє такі результати.

Таблиця 2.12 – Показники рівня інтелекту за шкалою «Емпатія» у досліджуваній вибірці

| Рівень емоційного інтелекту | Кількість вчителів | |
|-----------------------------|--------------------|------|
| | n | % |
| Високий рівень | 5 | 16,1 |
| Середній рівень | 16 | 51,6 |
| Низький рівень | 10 | 32,3 |

На основі таблиці видно, що більшість (51,6%) вчителів має середній рівень емоційного інтелекту за шкалою «Емпатія». Водночас 32,3% учасників мають низький рівень емпатії, і лише 16,1% показали високий рівень цієї компетентності. Можливим поясненням такого розподілу може бути те, що рівень емпатії значно варіюється серед осіб в залежності від індивідуальних особистісних характеристик, життєвого досвіду та професійної підготовки. Вчителі, які працюють у великих класах або зіткнулися з високим рівнем стресу, можуть розвинути менше емпатійних здібностей через емоційне вигорання або захисні механізми. Також, можливо, сучасні методики підготовки вчителів недостатньо фокусуються на розвитку емпатії як важливої компетентності.

П'ята шкала «Самомотивація» демонструє такі результати.

Таблиця 2.13 – Показники рівня інтелекту за шкалою «Розпізнавання емоцій інших людей» у досліджуваній вибірці.

| Рівень емоційного інтелекту | Кількість вчителів | |
|-----------------------------|--------------------|------|
| | n | % |
| Високий рівень | 5 | 16,1 |
| Середній рівень | 18 | 58,1 |
| Низький рівень | 8 | 25,8 |

Дані з таблиці показують, що 6,1% вчителів мають високий рівень емоційного інтелекту за шкалою «Розпізнавання емоцій інших людей», більшість, 58,1%, має середній рівень, а 25,8% вчителів мають низький рівень за вищевказаною шкалою. Причиною такого розподілу може бути, можливо, те, що вчителі не отримують достатньої кількості ресурсів або тренінгів для розвитку подібних навичок. Крім того, постійний вплив стресу та емоційне вигорання також можуть негативно впливати на їхню здатність розпізнавати емоції інших.

Середнє значення по вищеописаних шкалах виявилось таким.

Рис. 2.14 – Показники середнього рівня по шкалах у досліджуваній вибірці

| Назва | Шкала | | | | |
|-----------------------------|----------------------|-----------------------------|---------------|----------|----------------------------------|
| | Емоційна обізнаність | Керування власними емоціями | Самомотивація | Емпатія | Розпізнавання емоцій інших людей |
| Рівень емоційного інтелекту | 7,1 бала | 5,8 бала | 8,7 бала | 9,4 бала | 9,4 бала |

Отже, більшість вчителів, орієнтуючись на проведене дослідження, має середній або низький рівень емоційного інтелекту, що може бути пов'язано з емоційним вигоранням, великою кількістю професійних обов'язків, стресом, недостатньою кількістю навчання з розвитку відповідних навичок. Також з'ясувалося, що найбільш низький рівень емоційного інтелекту був виявлений у сфері управління власними емоціями, в той час, як компетентності, пов'язані з емпатією та розпізнаванням емоцій інших людей, були розвинуті у вчителів на середньому рівні.

Через це результати емпіричного дослідження ще раз підкреслюють значущість розвитку емоційного інтелекту в контексті тьюторських

компетентностей вчителів.

Результати проведеного психодіагностичного дослідження на основі наступного опитувальника «Який Ваш креативний потенціал?» (Г. Нікіфорова, М. Дмитрієва, В. Снеткова.) демонструють такі результати.

Підсумовуючи результати по трьох шкалах, в ході емпіричного дослідження вдалося з'ясувати, що всі 100% респондентів мають середній рівень креативного потенціалу. Своєю чергою середній показник рівня креативного потенціалу досліджуваної вибірки становить 152 балів.

Визначення середнього значення загального показника креативності по всіх шкалах серед жінок та чоловіків дало такі результати.

Таблиця 2.15 – Показники середнього значення рівня креативного потенціалу чоловіків та жінок у досліджуваній вибірці

| Назва | Стать | |
|-------------------------------|-----------|-------------|
| | Жінки | Чоловіки |
| Рівень креативного потенціалу | 154 балів | 146,5 балів |

Однією з причин, чому всі вчителі мають середній рівень креативного потенціалу може бути те, що вони часто працюють в рамках стандартизованих освітніх систем, які мають строгі навчальні плани і обмежені ресурси, а це може стримувати виявлення та розвиток їхнього креативного потенціалу. Також можливо, що в умовах великого адміністративного навантаження і тиску на показники успішності учнів вчителям складно знайти час та енергію для креативних підходів. Крім того, професійний розвиток вчителів може бути зосереджений більше на педагогічних методиках, ніж на стимулюванні інноваційного мислення, що також впливає на середній рівень креативності.

Визначення середнього значення рівня креативності серед вікових категорій досліджуваної вибірки дало такі результати.

Таблиця 2.16 – Показники вікової вибірки рівня креативного потенціалу у досліджуваній вибірці

| Назва | Вік | | | | |
|-------------------------------|---------|----------|------------|-------------|----------|
| | 25-34 | 35-44 | 45-54 | 55-64 | 65-74 |
| Рівень креативного потенціалу | 151 бал | 154 бали | 158,1 бала | 145,5 балів | 151 бала |

У Шкалі «Моя особистість» теж всі результати виявилися в межах середнього рівня (38-59 балів).

У Шкалі «Мій підхід до розв'язання проблем» теж всі результати виявилися в межах середнього рівня (38-59 балів).

У Шкалі «Моє робоче середовище» 93,5% респондентів отримали середній рівень (38-59 балів) креативності, а 6,5% – високий рівень (60-80 балів).

Таблиця 2.17 – Показники середнього значення рівня креативного потенціалу у досліджуваній вибірці

| Рівень емоційного інтелекту | Середнє значення |
|---|------------------|
| Шкала 1 («Моя особистість») | 50,6 бала |
| Шкала 2 («Мій підхід до розв'язання проблем») | 49,06 бала |
| Шкала 3 («Моє робоче середовище») | 55,1 бала |

На основі наданих даних з дослідження тьюторських компетентностей, можна зробити наступні висновки.

Загальний рівень креативності серед вчителів, що брали участь у дослідженні, був середнім. Це означає, що більшість тьюторів мають

потенціал для розвитку своєї креативності.

Шкала «Моя особистість» показала, що респонденти досліджуваної вибірки мають достатньо розвинений креативний потенціал, який не завжди проявляється. Шкала «Мій підхід до розв'язання проблем» показала, що респонденти часто обмежуються стандартними рішеннями та можуть мати тенденцію до ригідності. Однак вони також мають потенціал для розвитку креативного підходу до розв'язання проблем. Шкала «Моє робоче середовище» вказує, що більшість респондентів мають середній рівень креативності в робочому середовищі.

В дослідженні креативності особистості вчені С. Тейлор [24] та Д. Фельдман [25] зазначають, що діяльність є ключовим елементом креативного процесу. Також вони наголошують, що творчі результати часто є наслідком спонтанних змін у різних стадіях креативного процесу. Цей процес охоплює такі аспекти як концентрація, глибока захопленість роботою, здатність відчувати емпатію, внесок особистої унікальності, здатність до образного мислення, критичне мислення, а також високий рівень емоційного інтелекту. Крім того, В. Фурман зазначає, що інтелектуальні здібності лягають в основу генерації нових ідей, забезпечуючи особистість здатністю бачити проблему з різних перспектив, виходити за рамки звичного сприйняття та переконувати інших у важливості своїх ідей. У цьому процесі ключову роль відіграють креативність та емоційний потенціал особистості [20].

До того ж послідовники Дж. Гілфорда, М. Волах та Н. Коган стверджували, що між креативністю та інтелектом існує тісний зв'язок, який проявляється не лише у характеристиках особистості, але й у єдності всього процесу пізнання [20].

Також до уваги пропонуємо порівняльну характеристику, що була запропонована О. Кліпковою, ознак осіб з високим рівнем емоційного інтелекту та ознак осіб з високим рівнем креативності, що демонструє яскравий взаємозв'язок між цими категоріями.

Ознаки індивідів з високим рівнем емоційного інтелекту включають:

1. Відсутність страху перед змінами, а також сприйняття їх як частини життя і готовність бути їх ініціатором.
2. Здатність називати свої сильні сторони та зони для росту, розуміння важливості праці над собою і які аспекти потребують розвитку.
3. Емпатія, яка дозволяє розуміти почуття інших та адекватно реагувати на них.
4. Пошук балансу між професійним та особистим життям.
5. Відкритість до нового, бажання досягати успіху і приймати новинки.

Ознаки індивідів з високим рівнем креативності включають:

1. Схильність до створення нового з існуючого, відкритість до інновацій.
2. Сприйняття проблем з абсолютно нових, неординарних підходів.
3. Відмова від стереотипного мислення, спрямованість на оригінальність та функціональність.
4. Навички аналізу та синтезу, спроможність об'єднувати різні ідеї.
5. Готовність приймати інтуїтивно правильні рішення, що веде до генерації великої кількості ідей.
6. Бажання занурюватися в нове незвідане, що дозволяє глибше оцінювати проблеми або ситуації [7].

Тоді для підтвердження гіпотези дослідження, що рівень емоційного інтелекту вчителів закладів загальної середньої освіти позитивно впливає на їх креативний потенціал, який, своєю чергою, є критичним фактором у розвитку тьюторських компетентностей, був застосований лінійний кореляційний аналіз Пірсона. Додатково був також проаналізований зв'язок між стилем педагогічної діяльності, рівнями емоційного інтелекту та креативного потенціалу; віку зі стилем педагогічної діяльності. Результати кореляційного аналізу стилю педагогічної діяльності та рівнів емоційного інтелекту та креативного потенціалу представлені в таблиці 2.18.

Таблиця 2.18 – Кореляційний аналіз даних показників стилів педагогічної діяльності, рівня емоційного інтелекту та рівня креативного потенціалу

Примітка: * $p \leq 0,05$ – достовірний коефіцієнт кореляції

| Назва | СПД | КП | ЕІ | Вік |
|-------|---------------|---------------|--------|-----|
| СПД | 1 | | | |
| КП | 0,14* | 1 | | |
| ЕІ | 0,49* | 0,29* | 1 | |
| Вік | -0,25* | -0,11* | 0,048* | 1 |

СПД – стиль педагогічної діяльності;

КП – креативний потенціал;

ЕІ – емоційний інтелект.

Згідно з отриманими результатами, між рівнем емоційного інтелекту та рівнем креативного потенціалу існує позитивна кореляція ($r = 0,292$), яка свідчить про те, що чим вище емоційний інтелект, тим вище креативний потенціал. Отже, рівень емоційного інтелекту позитивно впливає на рівень креативного потенціалу.

Зв'язок між стилем педагогічної діяльності і рівнем емоційного інтелекту також був позитивний ($r = 0,491$). Рівень емоційного інтелекту впливає на стиль педагогічної діяльності. Зв'язок між стилем педагогічної діяльності та рівнем креативності теж позитивний ($r = 0,141$): рівень креативного потенціалу впливає на стиль педагогічної діяльності. Отже, стиль педагогічної діяльності залежить і від рівня емоційного інтелекту, і від рівня креативного потенціалу.

Аналізуючи зв'язок між віком та стилем педагогічної діяльності, ми отримали негативну кореляцію ($r = -0,257$), яка означає, що вік не впливає на стиль педагогічної діяльності.

В процесу обрахунків зв'язок між віком і рівнем емоційного інтелекту не був виявлений, проте ми отримали негативну кореляцію при дослідженні зв'язку віком та рівнем креативного потенціалу ($r = -0,111$). Це вказує на те, що чим більший вік, тим менший креативний потенціал.

Таблиця 2.19– Кореляційний аналіз даних показників стилів педагогічної діяльності зі шкалами емоційного інтелекту та креативного потенціалу

Примітка: * $p \leq 0,05$ – достовірний коефіцієнт кореляції

| | СПД | КП | ЕІ | Вік | ЕО | УЕ | СМ | ЕМ | РЕІЛ | КПО | КВП | КРС |
|------|---------------|---------------|--------------|---------------|---------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|-------|-----|
| СПД | 1 | | | | | | | | | | | |
| КП | 0,14* | 1 | | | | | | | | | | |
| ЕІ | 0,49* | 0,29* | 1 | | | | | | | | | |
| Вік | -0,25* | -0,11* | 0,04* | 1 | | | | | | | | |
| ЕО | 0,45* | 0,01* | 0,58* | -0,06* | 1 | | | | | | | |
| УЕ | 0,35* | 0,16* | 0,51* | 0 | -0,02* | 1 | | | | | | |
| СМ | 0,23* | 0,16* | 0,64* | 0,08* | -0,08* | 0,63* | 1 | | | | | |
| ЕМ | 0,12* | 0,30* | 0,76* | 0,16* | 0,31* | 0,10* | 0,40* | 1 | | | | |
| РЕІЛ | 0,41* | 0,38* | 0,79* | -0,01* | 0,38* | 0,19* | 0,40* | 0,69* | 1 | | | |
| КПО | 0,16* | 0,81* | 0,34* | -0,23* | 0,12* | 0,30* | 0,19* | 0,22* | 0,35* | 1 | | |
| КВП | -0,06* | 0,69* | 0,17* | 0,01* | 0,08* | 0,01* | 0,12* | 0,20* | 0,15* | 0,4* | 1 | |
| КРС | 0,20* | 0,59* | 0,08* | 0 | -0,19* | 0,03* | 0,02* | 0,22* | 0,30* | 0,28* | 0,03* | 1 |

СПД – стиль педагогічної діяльності;

СПД – стиль педагогічної діяльності

КП – рівень креативного потенціалу;

ЕІ – рівень емоційного інтелекту;

ЕО – емоційна обізнаність;

УЕ – управління емоціями;

СМ – самомотивація;

ЕМ – емпатія;

ЕМ – емпатія;

РЕІЛ – розпізнавання емоцій інших людей;

КПО – креативний потенціал особистості;

КВК – креативне вирішення проблем;

КРС – креативне робоче середовище.

Результати дослідження вказують на те, що на стиль педагогічної діяльності впливає емоційна обізнаність ($r=0,46$, $p \leq 0,05$), вміння управляти емоціями, самомотивація, емпатія, вміння розпізнавати емоцій інших людей, креативний потенціал особистості та креативність робочого середовища.

В ході дослідження було з'ясовано, що чим вищий креативний потенціал, тим вищий рівень емоційної обізнаності, вміння управляти емоціями, самомотивації, емпатії, вміння розпізнавати емоцій інших людей.

Також в процесі обрахунків було виявлено, що чим вищий рівень емоційного інтелекту, тим вищий рівень креативного потенціалу особистості та креативності під час вирішення проблем.

Крім того, була виявлена негативна кореляція між віком та креативним потенціалом особистості, яка вказує на те, що чим більший вік, тим нижчий рівень креативного потенціалу особистості. Але, орієнтуючись на позитивний зв'язок між віком та емоційною обізнаністю, можемо припустити, що чим більший вік, тим більший рівень емоційної обізнаності.

Позитивна кореляція була виявлена між емоційною обізнаністю та креативним потенціалом особистості. Це вказує на те, що чим вище рівень емоційної обізнаності, тим вище рівень креативного потенціалу особистості. Також в процесі дослідження з'ясувалось, що чим вище рівень вміння управляти емоціями, тим вище рівень креативного потенціалу особистості. Крім того, кореляційний аналіз демонструє, що чим вище рівень самомотивації, тим вище рівень креативного потенціалу особистості та креативності під час вирішення проблем. Додатково було з'ясовано, що чим вище рівень емпатії, тим вище рівень креативного потенціалу особистості, креативності під час вирішення проблем та креативності робочого середовища. Те саме стосується і вміння розпізнавати емоції інших людей: чим вище рівень вміння розпізнавати емоції інших людей, тим вище рівень вміння управляти емоціями, самомотивації, емпатії, вміння розпізнавати емоцій інших людей, креативності потенціалу особистості та креативності робочого середовища.

Пояснити отриману згідно з результатами дослідження закономірність можна наступним чином. Емоційний інтелект передбачає здатність розуміти, інтерпретувати та управляти власними емоціями та емоціями інших. Ця здатність може сприяти кращому розумінню різних перспектив та сприйняттю нових ідей, що є важливими компонентами креативності. Вчителі з високим рівнем емоційного інтелекту можуть бути більш відкритими до нових підходів

у навчанні, експериментувати з інноваційними методиками та підходами, що підвищує їх креативний потенціал.

Висновки до Розділу 2

Психодіагностичний інструментарій емпіричного дослідження дозволив визначити стиль педагогічної діяльності, рівень емоційного інтелекту та рівень креативного потенціалу досліджуваної вибірки.

Дослідження емоційного інтелекту демонструє такі результати: високий рівень емоційного інтелекту має 3,2% опитаних, середній – 45,2%, низький – 51,6%. Причиною того, що більша частина досліджуваної вибірки має низький рівень емоційного інтелекту, може бути високе емоційне навантаження, яке часто супроводжує професію вчителя. Мова йде про стрес через велику кількість робочих обов'язків, відповідальність за успішність та учнів. Все це може призвести до емоційного вигорання, яке негативно впливає на емоційний інтелект.

Також в ході емпіричного дослідження рівня креативного потенціалу вдалося з'ясувати, що всі 100% респондентів мають середній рівень креативного потенціалу. Однією з причин, чому всі вчителі мають середній рівень креативного потенціалу може бути те, що вони часто працюють в рамках стандартизованих освітніх систем, які мають строгі навчальні плани і обмежені ресурси, а це може стримувати виявлення та розвиток їхнього креативного потенціалу. Також можливо, що в умовах великого адміністративного навантаження і тиску на показники успішності учнів вчителям складно знайти час та енергію для креативних підходів.

Аналіз стилів педагогічної діяльності продемонстрував такі результати: ЕМС (Емоційно-методичний стиль) має 71,0% вибірки, МІС (Міркувально-імпровізаційний стиль) – 22,6%, ЕІС (Емоційно-імпровізаційний стиль) – 6,5%. Стиль ММС (Міркувально-методичний стиль) взагалі не був виявлений в ході емпіричного дослідження, можливо, через його високий рівень консервативності та схильність до традиційних методів викладання. Те, що

більшість вчителів належить до емоційно-методичного стилю (ЕМС) може свідчити про те, що вчителі досліджуваної вибірки вважають важливим зберігати емоційний зв'язок з учнями, водночас ефективно організовуючи навчальний процес.

Кореляційний аналіз виявив, що рівень емоційного інтелекту впливає на рівень креативного потенціалу вчителів закладів загальної середньої освіти: чим вищий рівень емоційного інтелекту, тим вищий креативний потенціал. Це може бути пов'язано з тим, що емоційний інтелект передбачає здатність розуміти, інтерпретувати та управляти власними емоціями та емоціями інших. Ця здатність може сприяти кращому розумінню різних перспектив та сприйняттю нових ідей, що є важливими компонентами креативності. З іншого боку виявлена негативна кореляція між віком та креативним потенціалом особистості може вказувати на тенденцію до зниження креативності з віком. Проте взаємозв'язок між віком та емоційною обізнаністю показує, що з віком може покращуватися навички розуміння та управління емоціями.

Отже, гіпотеза дослідження підтверджується: рівень емоційного інтелекту впливає на рівень креативного потенціалу вчителів закладів загальної середньої освіти. Вчителі з високим емоційним інтелектом здатні ефективно вирішувати конфлікти, надихати та мотивувати учнів, що є важливим в контексті розвитку креативності.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТА МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ТЬЮТОРСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

3.1. Розвиток тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти як предмет психологічних досліджень.

Метою психологічних досліджень у сфері розвитку тьюторських компетентностей є поглиблене вивчення психологічних механізмів, які впливають на формування та розвиток професійних компетентностей тьюторів в освітньому середовищі. Зокрема мова йде про дослідження особистісних характеристик, мотивації, емоційного інтелекту тощо.

Оцінка ефективності різних психологічних підходів і стратегій, що використовуються в практиці тьюторства, є важливою частиною психологічних досліджень. Вони аналізують ефективність методів, спрямованих на розвиток комунікативних навичок, емпатії, адаптивності та інших ключових складових ефективного тьюторства. Прикладом дослідження ефективності психологічних методів у практиці тьюторства є аналіз використання технік активного слухання для покращення комунікативних навичок.

Крім того, психологічні дослідження у цій сфері зосереджені на розробці та валідації інструментів для оцінювання рівня сформованості тьюторських компетентностей, зокрема різноманітних психологічних тестів та опитувальників.

Психологічні дослідження в області тьюторських компетентностей також звертають увагу на інтерактивний вплив педагогічних знань та психологічних навичок, вивчаючи, як вони взаємодіють для формування ефективного навчального процесу. Аналізується, як психологічні аспекти, такі як розуміння мотиваційних процесів учнів, здатність до емпатії та

встановлення продуктивних комунікативних зав'язків, впливають на способи передачі знань та підтримки учнів.

У межах психологічних досліджень, які зосереджені на підвищенні рівня емоційного інтелекту серед тьюторів, фокус робиться на розробці та впровадженні технологій, спрямованих на розвиток здатності вчителів розуміти, інтерпретувати та ефективно реагувати на емоційні стани як свої, так і учнів. Основна увага приділяється вивченню того, як підвищення емоційного інтелекту може вплинути на комунікативні навички, здатність до емпатії, вирішення конфліктів та загалом на створення позитивного та ефективного навчального середовища. Ці дослідження включають застосування психологічних тренінгів, семінарів та інших освітніх програм, які допомагають тьюторам розвивати глибше розуміння емоцій та їх впливу на навчальний процес. Метою таких досліджень є не тільки підвищення професійної ефективності тьюторів, але й сприяння їх особистісному розвитку та психологічному добробуту.

У психологічних дослідженнях, присвячених розвитку стресостійкості серед тьюторів, основна увага зосереджується на вивченні методів та стратегій, які допомагають тьюторам ефективно справлятися з викликами та напруженням, що виникають в освітньому процесі. Ці наукові роботи досліджують як психологічні, так і фізіологічні аспекти стресу, а також вивчають вплив різних стресових факторів. Вони включають аналіз технік управління стресом, таких як медитація, міндфулнес, тайм-менеджмент, а також вивчають роль соціальної підтримки та міжособистісних взаємин у запобіганні вигоранню. Ці дослідження мають на меті розробку комплексних програм та інтервенцій, які можуть бути втілені в освітній практиці для підвищення стресостійкості тьюторів, що сприятиме не тільки їх особистому добробуту, але й загальній якості освітнього процесу.

Креативність є важливою складовою для тьютора, оскільки вона збагачує навчальний процес та сприяє глибшому засвоєнню матеріалу учнями. Психологічні дослідження в цій області зазвичай зосереджуються на вивченні

способів, якими можна розвивати та підтримувати креативність у тьюторів. Цей процес передбачає аналіз різноманітних педагогічних методів та технік, які можуть стимулювати креативне мислення, а також дослідження впливу психологічного клімату в освітньому середовищі на креативний потенціал тьюторів. Окрім цього, такі дослідження можуть включати вивчення взаємодії між особистісними характеристиками тьюторів та їхньою здатністю до креативного розв'язання проблем та інноваційного підходу до навчання. Важливою метою є визначення ефективних стратегій для розвитку креативності, які можуть бути інтегровані в професійне навчання та підготовку тьюторів, щоб покращити загальну якість освіти.

У психологічних дослідженнях, що вивчають розвиток навичок вирішення конфліктів у тьюторів, головний акцент робиться на розумінні та вдосконаленні способів, якими тьютори можуть ефективно управляти конфліктними ситуаціями в освітньому середовищі. Ці дослідження зосереджуються на аналізі різних стратегій та підходів до вирішення конфліктів, включаючи комунікаційні техніки, техніки активного слухання, а також методи пошуку компромісів та взаємоприйнятних рішень. Особлива увага приділяється розвитку навичок емоційної саморегуляції, які допомагають тьюторам зберігати спокій та об'єктивність під час вирішення конфліктів. Дослідження також включають вивчення впливу особистісних характеристик та професійних вірувань на здатність тьютора ефективно вирішувати конфлікти. Метою цих досліджень є не тільки підвищення ефективності тьюторів у вирішенні конфліктів, але й формування більш гармонійного та продуктивного навчального середовища.

Також важливим є дослідження взаємозв'язку між тьюторською діяльністю та розвитком соціальних навичок в учнів. Аналізується, як тьютори можуть використовувати свої психологічні знання для розвитку критичного мислення, самостійності та відповідальності серед учнів, тим самим готуючи їх до успішної діяльності в сучасному світі.

Ці аспекти підкреслюють важливість комплексного підходу до дослідження тьюторських компетентностей, де психологічні знання і навички розглядаються як ключові складові успішної освітньої практики. Врахування цих факторів сприяє формуванню глибокого розуміння того, як психологія може ефективно взаємодіяти з педагогікою для досягнення оптимальних освітніх результатів.

3.2. Програма технології розвитку тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти

Теоретичні положення, які були розглянуті в попередніх розділах були покладені в основу написання та розробки спеціальної тренінгової програми для розвитку тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти.

Мета програми – розвиток тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти.

Тривалість програми: 5 занять по 180 хвилин.

Кількість учасників заняття: 5 або більше.

Критерії залучення до участі в групі: вчителі закладів загальної середньої освіти Комунальної установи Сумська гімназія №1 м. Суми Сумської області віком від 24 до 74 років.

Методи занять. У загальному вигляді заняття складаються з:

- 1) бесід, лекцій, дискусій;
- 2) ритуалу вітання, ритуалу прощання;
- 3) інформаційних блоків;
- 4) рольових ігор;
- 5) роботи з кейсами;
- 6) тренінгових вправ.

Для створення ефективної моделі розвитку тьюторських компетентностей вчителів, важливо забезпечити комплексний підхід, який охоплює різні аспекти роботи тьютора. До етапів технології розвитку

тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти ми пропонуємо включити такі п'ять занять.

Перше заняття: «Тьюторство від А до Я: Розуміння та майстерність».

Тривалість: 180 хвилин.

Метою цього тренінгового заняття є ознайомлення з таким освітнім феноменом як тьюторство, його основними концепціями та практиками. Через поєднання теорії та практики розкривається сутність тьюторства, з'ясовується його роль у сучасній освіті та значення для професійного розвитку вчителів.

Спершу тренер говорить вступне слово: *«Вітаємо на першому занятті нашого невеликого курсу. Сьогодні ми познайомимося з тьюторством та з'ясуємо, як тьюторської компетентності можуть змінити Ваш підхід до викладання. Також оглянемо методи та стратегії, що можуть бути корисними, аби зробити свою педагогічну діяльність більш ефективною».*

Нагадування правил тренінгу.

Потім тренер встановлює правила тренінгу. Наприклад, на фліпчарті прописується, що учасники мають поважати один одного, не перебивати, а перед тим, як щось сказати, мають підняти руку тощо.

Розігривальна вправа «Мозковий штурм», яка має на меті стимулювати креативне мислення та активну участь. Під час неї учасники діляться своїми думками про значення тьюторства, а потім йде невелике обговорення почутих тез.

Теоретична частина: огляд історії тьюторства, під час якої тренер показує учасникам презентацію й робить короткий огляд історії тьюторства, розповідає про його вплив на сучасну освіту.

Практична вправа з аналізу кейса, де учасники аналізують реальний випадок із тьюторської практики. Мета вправи – навчити практично застосовувати теоретичні знання у тьюторстві. Спершу учасники поділяються на групи і отримують кейси для аналізу, які містять опис ситуації, персонажів

та виклики. Потім групи обговорюють кейси, зосереджуючись на основних проблемах і їх можливих рішеннях. Після обговорення кожна група презентує свій аналіз і запропоновані рішення. Відбувається загальна дискусія, під час якої тренер і інші учасники можуть обговорити кейси та запропоновані рішення.

Теоретична частина: роль тьютора у сучасній освіті, під час якої відбувається обговорення ключових ролей та відповідальностей тьютора в освітньому процесі.

Друга практична вправа: «Рольова гра», під час якої відбувається моделювання тьюторських ситуацій для відпрацювання комунікаційних навичок у взаємодії з учнями. Перед початком заняття тренер готує сценарії, які відображають типові ситуації у тьюторстві з різними завданнями та проблемами. Учасники розподіляються на групи, отримують сценарії та розігрують їх, беручи на себе ролі викладача та учнів. Після розігрування відбувається обговорення, де учасники діляться своїми враженнями та ідеями про свою гру. Обговорюються такі моменти як застосування комунікаційних навичок, реагування на поведінку учнів, способи адаптації до їхніх потреб, а також варіанти застосування мотиваційних стратегій.

Перерва. Коротка перерва для відпочинку та неформального спілкування між учасниками.

Теоретична частина: ефективні методи тьюторства, в якій тренер розповідає про різноманітні техніки та методи, що можна використовувати в тьюторстві для підвищення ефективності навчання.

Третя практична вправа «Створення плану уроку», під час якої учасники розробляють план уроку, використовуючи раніше обговорені тьюторські техніки. Вправа направлена на розвиток навичок, що стосуються планування та розробки ефективних уроків. На початку вправи тренер розповідає про основні критерії та рекомендації щодо створення плану уроку. Далі групи отримують тему для розробки плану. На наступному етапі групи працюють над створенням плану з урахуванням різних методів навчання,

зокрема ігор, інтерактивних дискусій та наочних посібників. Потім кожна група презентує свій план уроку, а учасники обговорюють його ключові елементи. Тренер та інші учасники коментують та аналізують сильні та слабкі сторони плану.

Після вправи відбувається **короткий обмін думками та висновками**.

Приклади запитань до цієї частини:

1. Які аспекти сьогоднішнього тренінгу здалися вам найбільш корисними або цікавими?
2. Чи з'явилися у вас нові ідеї щодо навчання, які ви б хотіли спробувати у своїй практиці?
2. Які нові знання чи навички ви отримали сьогодні, які плануєте застосувати у своїй практиці?

Під кінець заняття тренер говорить своє завершальне слово:

«Сьогоднішнє заняття дало нам можливість дослідити основні аспекти, що стосуються тьюторства. Сподіваюся, що ви зможете використати ці знання та ідеї у Вашій педагогічній практиці».

Друге заняття: «Емоційний компас: як керувати власними емоціями».

Тривалість: 180 хвилин.

На цьому тренінговому занятті учасники матимуть змогу ознайомитися з темою управління емоціями, а також дізнаються про важливість самосвідомості та саморегуляції в освітньому процесі. Під час заняття вони ознайомляться з техніками управління емоціями, які направлені на створенні позитивної атмосфери під час навчання.

Вступне слово тренера: *«Запрошуємо на наше друге заняття, на якому ми поглибимо розуміння емоційного інтелекту. Сьогодні ми зосередимося на тому, як управління власними почуттями може впливати на роботу з учнями, а також як можна використовувати техніки саморегуляції у практиці тьютора».*

Нагадування правил тренінгу.

Розминка «Емоційний барометр», під час якої учасники по черзі описують свій емоційний стан. Вправа має на меті допомогти учасникам краще усвідомити свої поточні емоційні стани, а також підготувати їх до активної участі в сесії через створення атмосфери прийняття та підтримки.

Теоретична частина: розуміння емоційного інтелекту, в якій тренер робить огляд концепції емоційного інтелекту, його значення в освіті, зокрема акцент робиться на самоусвідомленні й важливості розуміння власних емоцій в контексті тьюторської діяльності.

Перша практична вправа: «Віддзеркалення емоцій». У цій вправі учасники вчаться розпізнавати та відображати емоції інших, а це дозволяє краще розуміти, як емоції впливають на взаємодію з іншими, зокрема учнями. Учасники діляться на пари, де кожен виступає або в ролі «відправника», або в ролі «рефлектора». «Відправник» демонструє емоції за допомогою міміки, жестів та рухів тіла, не вживаючи при цьому слів, а «рефлектор» намагається зрозуміти емоцію напарника та відобразити її. Після кожного відображення пари обговорюють, наскільки точно була передана емоція. Потім ролі змінюються. Під кінець учасники обговорюють свої враження, висловлюють думки про легкість або складність відображення та відчуття емоцій. Робиться акцент на виявленні можливих труднощів, які можуть виникнути в процесі розуміння емоцій інших людей.

Теоретична частина: техніки саморегуляції. У цій частині тренер розповідає про методи та техніки саморегуляції, які можуть допомогти керувати власними емоціями під час роботи з учнями.

Практична вправа «Сценарії та реакції». Мета вправи – розвиток навичок емоційної саморегуляції в навчальних ситуаціях. На початку учасники діляться на групи або пари так, щоб один учасник виконував роль тьютора, а інші (або інший) – учнів або інших ситуативних персонажів. Заздалегідь тренер готує сценарії, які учасники розігрують. Після того, як відбувалася активна фаза вправи (розігрування ситуації), проводиться

обговорення, в якому учасники діляться своїми враженнями й отримують зворотний зв'язок від інших учасників та тренера.

Перерва. Коротка перерва для відпочинку та неформального спілкування між учасниками.

Теоретична частина: застосування емоційного інтелекту в тьюторстві. У цьому теоретичному блоці тренер знайомить учасників зі способами застосування емоційного інтелекту для створення комфортного освітнього середовища.

Практична вправа «Планування відповіді на емоційні виклики». Учасники вправи розглядають ситуації, що можуть викликати негативні емоційні реакції учнів, а потім розробляють стратегії реагування на них. Під час обговорення наголошується на важливості врахування важливості управління емоціями, а й підтримки учнів. Після розгляду ситуацій кожна група презентує свої стратегії іншим учасникам. Представлені підходи обговорюються та оцінюються, а тренер та інші учасники можуть додати свої коментарі та ідеї.

Після вправи відбувається **короткий обмін думками та висновками.**

Приклади запитань до цієї частини:

1. Які нові ідеї чи підходи ви відкрили для себе сьогодні, які плануєте інтегрувати у свою практику як тьютор?
2. Які емоційні виклики ви вважаєте найскладнішими у своїй роботі як тьютор і як ви плануєте їх долати, використовуючи навички, отримані під час тренінгу?
3. Що, на вашу думку, було найціннішим у тренінгу для підвищення вашого емоційного інтелекту і як ви плануєте застосовувати ці знання у своїй подальшій взаємодії з учнями?

Під кінець заняття тренер говорить своє завершальне слово:
«Сьогоднішній тренінг дав нам можливість з'ясувати, як управління власними емоціями впливає на роботу тьюторів. Сподіваюся, ці техніки

будуть корисними і Ви зможете застосувати їх для покращення вашого освітнього процесу».

Третє заняття: «Шлях до емпатії».

Тривалість: 180 хвилин.

На цьому тренінговому занятті учасники розглянуть підходи до розуміння емпатії. В межах практичної частини вони навчаються розпізнавати емоції інших людей, краще розуміти їх досвід та належним чином реагувати на емоційні потреби учнів.

Вступне слово тренера. *«Добрий день! Це наше третє тренінгове заняття, на якому ми ознайомимося з тим, як емпатія впливає на навчання в контексті тьюторської діяльності».*

Нагадування правил тренінгу.

Розминка «Історії про емпатію». Мета вправи – стимулювати роздуми щодо емпатії та її впливу на взаємодію з учнями в освітньому процесі. Також вправа направлена на розвиток емпатії. Спершу учасники діляться короткими історіями, в яких вони проявили емпатію. Історії можуть бути як з професійного життя, так і з особистого досвіду і можуть включати і позитивні, і негативні ситуації. Потім тренер стимулює обговорення, під час якого учасники тренінгу діляться своїми почуттями та роздумами, пов'язаними з проявом емпатії. Доречними будуть питання: «Як ви себе відчували, коли проявляли емпатію?» або «Як змінилося ваше ставлення після того, як ви проявили емпатію?».

Теоретична частина: основи емпатії. У цьому теоретичному блоці тренер наводить визначення емпатії та окреслює її роль в освітньому процесі. Також обговорюються різні аспекти емпатії, зокрема види її прояву.

Практична вправа «Інтерпретація емоцій». У цій вправі учасники діляться на групи і працюють над аналізом різних емоційних сценаріїв, а також вчиться розпізнавати і інтерпретувати емоції з фото та відео. Тренер заздалегідь готує фотографії та відео з проявом різноманітних емоцій: від

радості до гніву, які демонструє учасникам. На занятті учасники обговорюють можливі сценарії та причини емоцій, які вони бачать на фотографії чи відео, аналізують, як такі емоції можуть вплинути на взаємодію з іншим людьми. Після обговорення різних ситуацій, учасники діляться думками щодо важливості вміння інтерпретувати емоції інших людей у контексті освітнього процесу.

Теоретична частина: розвиток емпатії. Ця практична частина присвячена огляду практичних технік для розвитку емпатії, а також обговоренню способів використання емпатії для створення сприятливого та ефективного навчального середовища.

Практична Вправа «Емпатійний художник». Ця вправа через творчий підхід має на меті розвинути навички емпатії, співпереживання та нестандартного мислення у учасників. Учасники працюють у парах. Один описує свій емоційний досвід чи ситуацію, але не вказує конкретних емоцій, а інший – має якимось чином зобразити ці переживання. Головне – відтворити емоції, що описує учасник, із допомогою кольорів, форм та образів. Після того, як учасник-художник, завершує свій малюнок, в парі відбувається обговорення, наскільки точно були зображені емоції та як ця вправа допомогла зрозуміти емоції один одного.

Перерва. Коротка перерва для відпочинку та неформального спілкування між учасниками.

Теоретичний блок: розробка стратегій емпатичного реагування. У цьому теоретичному блоці тренер розповідає про методи створення стратегій реагування на емоційно складні ситуації в освітній практиці, зокрема увага приділяється аналізу емоційних ситуацій, розумінню емоційних потреб учнів під час вирішення конфліктів, розвитку навичок емпатійного реагування та позитивної підтримки.

Практична вправа «Емпатична рефлексія». Вправа спрямована на розробку стратегій реагування на емоційно складні ситуації через мозковий штурм, розвиток емпатії в контексті розуміння емоційних потреб учнів.

Учасники отримують сценарії з певними емоційно складними ситуаціями, що можуть виникнути під час педагогічної практики, обговорюють їх та аналізують можливі емоції, що можуть виникнути в учасників освітнього процесу. Вони розробляють стратегії емпатійного реагування, зокрема описують способи заспокоєння, мотивації, розв'язання конфліктів та підтримки. Після цього відбувається спільне обговорення, де тренер надає учасникам зворотний зв'язок.

Після вправи відбувається **короткий обмін думками та висновками**.

Приклади запитань до цієї частини:

1. Які конкретні емпатичні стратегії виявилися для вас найбільш корисними при реагуванні на емоційні виклики в процесі навчання?
2. З якими проблемами чи перешкодами ви очікуєте зіткнутися під час педагогічної практики в контексті емпатії та як ви плануєте їх подолати з огляду на ті знання, що ви отримали сьогодні?

Заключне слово тренера. *«Сьогодні ми дізналися, що таке емпатія і як вона може підвищити ефективність навчання. Я сподіваюся, що ви зможете використати отримані знання та навички для створення довірливих стосунків з учнями».*

Четверте заняття «Вогник усередині: самомотивація»

Тривалість: 180 хвилин.

Метою заняття є підвищення рівня самомотивації учасників тренінгу. Учасники ознайомляться з поняттям самомотивації, а також тим, як підтримувати внутрішній вогник мотивації, який має допомогти натхненно виконувати роль тьютора.

Вступне слово тренера. *«Добрий день! Це вже четверте заняття нашого курсу, яке присвячене темі самомотивації. Сьогодні ми дізнаємося, які бувають джерела внутрішньої мотивації, яка допоможе залишатися енергійним під час роботи».*

Нагадування правил тренінгу.

Розігривальна вправа «Визначення самомотивації». Ця вправа, що розпочинає тренінг, має на меті стимулювати учасників до роздумів з приводу визначення поняття самомотивації. Учасники по черзі висловлюють свої думки, після чого відбувається спільне обговорення.

Теоретична частина: психологія самомотивації. Теоретичний блок знайомить учасників з теоретичними основами самомотивації. Також обговорюються техніки для підтримки власної мотивації, що охоплюють встановлення цілей, самоафірмації, підтримання позитивних звичок.

Практична вправа «Моя мотиваційна мапа». У вправі учасники малюють мапу особистих та професійних цілей. Цей процес допомагає учасникам точно сформулювати свої цілі й розробити план їх досягнення, а це позитивно впливатиме на їх самомотивацію і навчальний процес.

Теоретична частина: бар'єри самомотивації. Теоретичний блок присвячений розпізнаванню перешкод, які можуть заважати самомотивації. Також обговорюються способи створення середовища, яке сприяє підтримці ентузіазму та мотивації.

Практична Вправа «Мисливці за Мотиваційними Перешкодами». У цій динамічній вправі учасники, поділені на команди, виступають у ролі "мисливців", які "полюють" на символічні перешкоди самомотивації. Кожна команда шукає картки або предмети, що символізують типові бар'єри (наприклад, прокрастинацію, страх невдачі), а потім обговорює стратегії їх подолання. Вправа спрямована на розвиток умінь ідентифікувати та аналізувати перешкоди для самомотивації в ігровій формі, зміцнюючи командну роботу та креативне мислення.

Перерва. Коротка перерва для відпочинку та неформального спілкування між учасниками.

Теоретична частина «Підтримка та відновлення мотивації». У цій теоретичній частині тренер розповідає про стратегії самомотивації після зіткнення з труднощами чи невдачами. Обговорюються способи відновлення мотивації після невдач (переосмислення цілей, пошук нових джерел натхнення

та перегляд підходів до розв'язання проблем), способи отримання підтримки від інших людей, прийоми самопідтримки та догляду за собою для збереження і підвищення мотивації.

Практична вправа «Сценарії мотивації». Учасники, працюючи в групах, розігрують попередньо заготовлені тренером сценарії, які містять перешкоди для самомотивації (втрата інтересу, вигорання, зіткнення з невдачею). Завдання учасників – застосувати стратегії самомотивації для ефективного розв'язання проблем. Під час роботи над сценаріями учасники обговорюють, як різні методи мотивації можуть бути використані в реальних життєвих ситуаціях.

Після вправи відбувається **короткий обмін думками та висновками.**

Приклади запитань до цієї частини:

1. Які основні бар'єри самомотивації ви виявили під час тренінгу та як ви плануєте їх подолати у вашій повсякденній практиці?
2. Які методи та стратегії, обговорені під час заняття, ви вважаєте найбільш ефективними для підтримки високого рівня мотивації?
3. Як ви можете застосувати навички та знання, отримані під час цього тренінгу, для підвищення мотивації ваших учнів або колег?

Заключне слово тренера. «Сьогодні ми дізналися про важливість самомотивації та способи її підтримки. Сподіваюся, це заняття допоможе вам знайти та підтримувати внутрішній вогник, який надихатиме вас на досягнення ваших цілей як тьютора».

П'яте Заняття «Майстерність Комунікацій»

Тривалість: 180 хвилин.

Це заняття зосереджується на розвитку та вдосконаленні комунікативних навичок учасників. Учасники вчаться, як ефективно взаємодіяти, висловлювати свої думки, розуміти інших та вирішувати конфлікти. Особлива увага приділяється не тільки вербальній, але й невербальній комунікації.

Вступне Слово Тренера. «Вітаємо на нашому занятті, присвяченому мистецтву комунікацій. Сьогодні ми дізнаємося, як покращити наші комунікативні навички, що є ключовими для успішної взаємодії як у професійній, так і в особистій сфері».

Теоретична Частина: основи ефективної комунікації. Обговорення ролі комунікації у взаємодії та її впливу на відносини. Розгляд різних форм комунікації, включаючи мову тіла, жести та тон голосу.

Практична вправа «Вербальний та невербальний діалог». Учасники в парах розігрують діалоги, де вони фокусуються на вербальному та невербальному аспектах спілкування, аналізуючи, як ці елементи впливають на зміст та сприйняття повідомлення.

Перерва. Коротка перерва для відпочинку та неформального спілкування між учасниками.

Теоретична частина: розвиток навичок активного слухання. Огляд методів активного слухання та їх важливості для розуміння співрозмовника. Ідентифікація та стратегії подолання загальних перешкод у спілкуванні.

Практична вправа «Активне слухання». Учасники виконують вправи на активне слухання, де вони практикують відображення, перефразування та уточнення повідомлень, покращуючи свої навички розуміння та співчуття.

Теоретична частина: вирішення конфліктів та переконливе спілкування. Розгляд технік та підходів до вирішення конфліктів у спілкуванні. Вивчення способів, як бути більш переконливим у комунікації, зберігаючи повагу та відкритість до інших точок зору.

Третя практична вправа «Переконливий діалог». Учасники в групах практикують сценарії, де їм потрібно переконати інших у своїй точці зору, використовуючи вивчені техніки ефективної аргументації та вирішення конфліктів.

Після вправи відбувається **короткий обмін думками та висновками.**

Приклади запитань до цієї частини:

1. Які техніки або стратегії спілкування, вивчені сьогодні, ви вважаєте найбільш корисними для своєї професійної діяльності і чому?
2. Як ви плануєте застосувати навички активного слухання, здобуті під час тренінгу, для поліпшення взаєморозуміння зі студентами або колегами?
3. З якими проблемами чи перешкодами у спілкуванні ви зазвичай стикаєтеся і як ви можете застосувати отримані сьогодні знання для їх подолання?

Заключне слово тренера. «Сьогодні ми розглянули різні аспекти комунікації та її вплив на взаємодію. Сподіваюся, що навички, засвоєні сьогодні, допоможуть вам у побудові ефективніших та змістовніших відносин».

3.3. Результати впровадження технології розвитку тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти

Для підтвердження гіпотези про те, що впровадження корекційної програми, яка цілеспрямовано підвищує рівень емоційного інтелекту вчителів закладів загальної середньої освіти, сприятиме зростанню їх креативного потенціалу та, як наслідок, позитивно вплине на розвиток тьюторських компетентностей проведені констатувальна та формувальна частини експерименту на базі Комунальної установи Сумська гімназія №1 м. Суми Сумської області.

Метою формувального експерименту є реалізація корекційно-розвивального компонента психотехнології з розвитку тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти у формі психологічного тренінгу.

Головними показниками отриманих очікуваних результатів після проведення формального експерименту включають в себе наявність результатів проведеного дослідження рівня емоційного інтелекту та рівня креативного потенціалу вчителів закладів загальної середньої освіти.

Критеріями відбору до складу констатувальної були вчителів віком 24-74 років, які працюють у Комунальній установі Сумська гімназія №1 м. Суми Сумської області.

В формувальному етапі експерименту взяли участь заохочені вчителів Комунальної установи Сумська гімназія №1 м. Суми Сумської області в кількості 5 осіб, які відповідали вказаним критеріям, гендерних відмінностей не було враховано.

Перед початком та після проходження формувального експерименту було застосовано діагностику «емоційного інтелекту» Н. Холла, опитувальник «Який Ваш креативний потенціал?» Г. Нікіфорова, М. Дмитрієва, В. Снеткова.

Нами була залучена група досліджуваних, які приймали участь в емпіричному дослідженні за темою кваліфікаційної роботи та додаткова група вчителів у кількості 5 осіб.

Програма розвитку тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти реалізовувалась за допомогою методу психологічного тренінгу. Нами було проведено 5 занять тривалістю 1 година 20 хвилин та дистанційному форматі. Загалом, програма містить інформаційно-смісловий, діагностичний та корекційний компоненти, які були реалізовані.

Таблиця 3.19 – Показники рівня емоційного інтелекту контрольної та експериментальної груп до проведення корекційно-розвивальної програми

| Рівень емоційного інтелекту | Контрольна група, осіб | Експериментальна група, осіб |
|--------------------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|
| Високий рівень емоційного інтелекту | 0 | 0 |
| Середній рівень емоційного інтелекту | 3 | 3 |
| Низький рівень емоційного інтелекту | 2 | 2 |

Таблиця 3.20 – Показники середнього значення рівня емоційного інтелекту контрольної та експериментальної груп до проведення корекційно-розвивальної програми

| Назва | Середнє значення рівня емоційного інтелекту, бали |
|------------------------|--|
| Контрольна група | 47 |
| Експериментальна група | 42,4 |

Після проведення корекційно-розвивальної програми, яка складалася із 5 тренінгів, ми отримали такі результати:

Таблиця 3.21– Показники рівня емоційного інтелекту контрольної та експериментальної вибірок після проведення корекційно-розвивальної програми, осіб

| Рівень емоційного інтелекту | Контрольна група, осіб | Експериментальна група, осіб |
|--------------------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|
| Високий рівень емоційного інтелекту | 0 | 1 |
| Середній рівень емоційного інтелекту | 3 | 3 |
| Низький рівень емоційного інтелекту | 2 | 1 |

Таблиця 3.22 – Показники середнього значення рівня емоційного інтелекту контрольної та експериментальної груп до проведення корекційно-розвивальної програми

| Назва | Середнє значення рівня емоційного інтелекту, бали |
|------------------------|--|
| Контрольна група | 48 |
| Експериментальна група | 55 |

Отже, перед початком програми, як у контрольній, так і в експериментальній групі не було осіб з високим рівнем емоційного інтелекту. Обидві групи мали схожу структуру: по 3 особи з середнім та 2 особи з низьким рівнем емоційного інтелекту.

Середнє значення рівня емоційного інтелекту було нижчим у експериментальній групі (42,4 бала) порівняно з контрольною групою (47 балів), що може вказувати на більшу потребу у розвитку емоційного інтелекту серед учасників експериментальної групи.

Найбільш значним є збільшення середнього значення рівня емоційного інтелекту в експериментальній групі (з 42,4 до 55 балів). Це свідчить про високу ефективність тренінгів. У контрольній групі також було незначне підвищення середнього рівня (з 47 до 49 балів), що може бути викликано зовнішніми факторами або природним процесом розвитку навичок.

Ці результати свідчать про значущий вплив корекційно-розвивальної програми на розвиток емоційного інтелекту вчителів. Покращення в експериментальній групі, особливо з огляду на виражене зростання середнього балу та частини учасників до вищого рівня емоційного інтелекту, вказує на ефективність застосованих тренінгів корекційно-розвивальної програми.

Наступною частиною дослідження було проведення опитувальника «Який Ваш креативний потенціал?» Г. Нікіфорова, М. Дмитрієва, В. Снеткова.

Перед початком впровадження корекційно-розвивальної програми ми отримали такі результати щодо рівня креативного потенціалу:

Таблиця 3.23 – Показники рівня креативного потенціалу контрольної та експериментальної груп до проведення корекційно-розвивальної програми

| Рівень креативного потенціалу | Контрольна група, осіб | Експериментальна група, осіб |
|--|-------------------------------|-------------------------------------|
| Високий рівень креативного потенціалу | 0 | 0 |
| Середній рівень креативного потенціалу | 5 | 5 |
| Низький рівень креативного потенціалу | 0 | 0 |

Таблиця 3.24– Показники середнього значення рівня креативного потенціалу контрольної та експериментальної груп до проведення корекційно-розвивальної програми

| Назва | Середнє значення рівня креативного потенціалу, бали |
|------------------------|--|
| Контрольна група | 155,6 |
| Експериментальна група | 151,2 |

Після проведення корекційно-розвивальної програми, яка складалася із 5 тренінгів, ми отримали такі результати:

Таблиця 3.25 – Показники рівня креативного потенціалу контрольної та експериментальної вибірок після проведення корекційно-розвивальної програми, осіб

| Рівень креативного потенціалу | Контрольна група, осіб | Експериментальна група, осіб |
|--|-------------------------------|-------------------------------------|
| Високий рівень креативного потенціалу | 0 | 1 |
| Середній рівень креативного потенціалу | 5 | 4 |
| Низький рівень креативного потенціалу | 0 | 0 |

Таблиця 3.26 – Показники середнього значення рівня креативного потенціалу контрольної та експериментальної груп до проведення корекційно-розвивальної програми

| Назва | Середнє значення рівня креативного потенціалу , бали |
|------------------------|--|
| Контрольна група | 156 |
| Експериментальна група | 160,5 |

Отже, після впровадження на базі практики психотехнології, складеної з 5 тренінгів, в експериментальній групі спостерігається зростання креативного потенціалу: кількість осіб з високим рівнем збільшилася з 0 до 2. У контрольній групі також відбулися зміни: кількість осіб з високим рівнем креативного потенціалу зросла з 0 до 1, що може бути викликано зовнішніми факторами або природним процесом розвитку навичок.

Середній бал креативного потенціалу значно підвищився в експериментальній групі, з 151,2 до 160,5, показуючи прогрес у розвитку креативності. У контрольній групі також було відзначено підвищення середнього балу, з 155,6 до 156, хоча цей приріст не був таким значним, як у експериментальній групі.

Ці результати свідчать про ефективність корекційно-розвивальної програми на розвиток емоційного інтелекту у підвищенні креативного потенціалу, особливо в експериментальній групі. Підвищення середнього балу креативного потенціалу та збільшення кількості осіб з високим рівнем креативності в експериментальній групі підтверджує гіпотезу про те, що рівень емоційного інтелекту впливає на рівень креативного потенціалу.

Підвищення креативного потенціалу в експериментальній групі після проведення корекційно-розвивальної програми може бути пояснене тісним взаємозв'язком між емоційним інтелектом і креативністю. Емоційний

інтелект, що включає усвідомлення власних та чужих емоцій, ефективно управління емоціями та використання емоційного контексту для творчого мислення, може підвищити креативний потенціал. Тренінги, які розвивають емоційний інтелект, можуть допомогти учасникам краще розуміти та використовувати емоційні стани для генерації нових ідей і творчих рішень. Збільшення кількості осіб з високим рівнем креативного потенціалу в експериментальній групі підкреслює, що розвиток емоційного інтелекту може бути ключовим фактором у підвищенні креативності. Навпаки, контрольна група, яка не пройшла ці тренінги, показала менш виражений прогрес.

Отримання зворотного зв'язку дало розуміння, що впровадження корекційного-розвивального компоненту поглибило знання вчителів про тьюторство, емоційний інтелект, креативний потенціал, а це сприяло розвитку тьюторських компетентностей.

Учасники отримали практичні навички в контексті тьюторства, підвищили такі тьюторські компетентності як емоційний інтелект та креативний потенціал. Також було відзначено позитивний вплив на командну роботу та згуртованість колективу. Отже, ми вважаємо, що поставлені завдання корекційно-розвивального компоненту були виконані.

Висновки до розділу 3

Метою психологічних досліджень у сфері розвитку тьюторських компетентностей є поглиблене вивчення психологічних механізмів, які впливають на формування та розвиток професійних компетентностей тьюторів в освітньому середовищі.

Теоретичні положення, які були розглянуті в попередніх розділах були покладені в основу написання та розробки спеціальної тренінгової програми для розвитку тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти. Мета розробленої програми – розвинути тьюторські компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти, зокрема емоційний інтелект та креативний потенціал. Програми складалася з 5 занять

по 180 хвилин. Кількість учасників, яка взяли в ній участь, – 5 вчителів Комунальної установи Сумська спеціалізована гімназія №1 м. Суми Сумської області віком від 24-75 років.

Після впровадження психотехнології в експериментальній групі спостерігається зростання рівня емоційного інтелекту та, відповідно, рівня креативного потенціалу.

Найбільш значним є збільшення середнього значення рівня емоційного інтелекту в експериментальній групі (з 42,4 до 55 балів). У контрольній групі також було незначне підвищення середнього рівня (з 47 до 48 балів), що може бути викликано зовнішніми факторами або природним процесом розвитку навичок. Крім того, після впровадження психотехнології середній бал креативного потенціалу значно підвищився в експериментальній групі, з 151,2 до 160,5, що показує прогрес у розвитку креативного потенціалу. У контрольній групі також було відзначено підвищення середнього балу, з 155,6 до 156, хоча цей приріст не був таким значним, як у експериментальній групі.

Підвищення рівня креативного потенціалу в експериментальній групі підкреслює, що розвиток емоційного інтелекту може бути ключовим фактором у підвищенні рівня креативного потенціалу. Отже, поставлені завдання корекційно-розвивального компоненту були виконані.

ВИСНОВКИ

Як освітня технологія тьюторський супровід спрямований на виявлення освітніх інтересів учня, його мотивів; створення індивідуальної освітньої програми; на роботу з освітніми замовленнями родини і на формування навчальної та освітньої рефлексії учня. Своєю чергою ключовими тьюторськими компетентностями є такі, що забезпечують реалізацію індивідуалізованого навчання та підтримку учнів у їх академічному та професійному розвитку. Основними психологічними компетентностями, якими має володіти кваліфікований тьютор, є такі психологічні знання та вміння, що включають, зокрема, розуміння особливості когнітивного та соціально-емоційного розвитку учнів, володіння мотиваційними стратегіями, високий рівень емоційного інтелекту, високий рівень креативності, розвинуті навички ефективного спілкування та вирішення конфліктів. Своєю чергою тьюторська компетентність є необхідною складовою професійної підготовки майбутніх учителів, оскільки вона передбачає не тільки передачу знань, але й формування в учнів вмінь до самостійного навчання, критичного мислення та саморозвитку.

Обраний нами психодіагностичний інструментарій емпіричного дослідження дозволив визначити стиль педагогічної діяльності, рівень емоційного інтелекту та рівень креативного потенціалу досліджуваної вибірки, що складалася з вчителів закладів загальної середньої освіти. Кореляційний аналіз виявив зокрема те, що рівень емоційного інтелекту впливає на рівень креативного потенціалу вчителів закладів загальної середньої освіти: чим вищий рівень емоційного інтелекту, тим вищий креативний потенціал. Це може бути пов'язано з тим, що емоційний інтелект передбачає володіння здатністю розуміти, інтерпретувати та управляти власними емоціями та емоціями інших. Ця здатність може сприяти кращому розумінню різноманітних перспектив та сприйняття нових ідей, що є важливими компонентами креативності. Отже, гіпотеза нашого дослідження підтвердилася після проведення емпіричного дослідження.

Теоретичні та емпіричні положення, які були розглянуті в попередніх розділах були покладені в основу написання та розробки спеціальної тренінгової програми для розвитку тьюторських компетентностей вчителів закладів загальної середньої освіти. Мета розробленої програми – розвинути тьюторські компетентності у вчителів закладів загальної середньої освіти, зокрема емоційний інтелект та креативний потенціал.

Після впровадження психотехнології в експериментальній групі нами було зафіксовано зростання рівня емоційного інтелекту та рівня креативного потенціалу. Найбільш значним є збільшення середнього значення рівня емоційного інтелекту в експериментальній групі (з 42,4 до 55 балів). Крім того, після впровадження психотехнології середній бал креативного потенціалу значно підвищився в експериментальній групі, з 151,2 до 160,5, що демонструє прогрес у розвитку креативності.

Отже, підвищення рівня креативного потенціалу в експериментальній групі підкреслює, що розвиток емоційного інтелекту може бути ключовим фактором у розвитку креативності, яка, своєю чергою, є критичним фактором у розвитку тьюторських компетентностей. З огляду на це, вважаємо, що завдання розробленої психотехнології були виконані.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акініна Н. Тьюторство: зарубіжний досвід. *Історико – педагогічні студії*. Вип. 11-12. Київ. 2018. С. 33-37.
2. Бойко А. Тьютор–якісно вища педагогічна позиція і новий простір духовно-моральної взаємодії. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»..* Збірник наукових праць. Полтава. 2011. С. 4-10.
3. Головань М. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. Вип. 8. 2008. С. 224-234.
4. Єжова О. Педагогічний супровід процесу формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2011. С. 234-243.
5. Калініченко А. Організація роботи тьютора при дистанційній формі навчання. *Організація освітнього процесу в умовах дистанційного навчання у вищій школі: методологія, методика, практика: матеріали всеукраїнської науково-методичної конференції 20 травня 2021 р.* Київ : НУХТ, 2021. 258 с.
6. Карапузова І. Функції викладача в умовах педагогічної підтримки студентів. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2011. Вип. 1. 2011.
7. Кліпкова О. Вплив емоційного інтелекту на реалізацію креативних можливостей індивіда. *Вісник Львівського торговельно-економічного університету*. 2021. № 62. С. 86–92.
8. Комплекс психодіагностичних методик дослідження професіоналізму педагогічних працівників / О. Бондарчук та ін. Київ-Рівне, 2017.
9. Кравченко І. Тьюторство: досвід. *Освіта* : всеукр. гром. політ. тиж. 2016. Вип. 13-14. С. 6-7.
10. Кравцова Т. Тьюторська компетентність як складова професійної компетентності майбутнього викладача закладів вищої освіти. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. 2019. Вип. 182. С. 86-90.

- 11.Кудін С., Гергало С. Тьюторство в навчальних закладах як застосування одного із способів новітньої педагогічної професії. Scientific Collection «InterConf». 2022. Вип. 124. С. 45-51.
- 12.Осадча К. Огляд зарубіжного досвіду формування тьюторської компетентності. *Професійна підготовка фахівця в контексті потреб сучасного ринку праці*: матер. II Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. 2017. С. 188-191.
- 13.Подпльота С. Тьюторство в моральній культурі особистості. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка 18. 2017. С. 267-271.
- 14.Подпльота С. Тьюторство: історія і сучасність. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. 75. С. 65-69.
- 15.Подпльота С. Тьюторство як інноваційна практика в освіті. *Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки*, 26-27 трав. 2017 р. 2017. С. 109-112.
- 16.Подпльота С. Тьюторський супровід як важливий компонент процесу навчання та виховання в умовах розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2017. Т. 5. Вип. 3. С. 84-91.
- 17.Полешко Р., Щорс В. Тьюторський супровід учнів як нова форма гуманістичного навчання. *Управління школою*. 2011. Вип. 22-24. С. 322-324.
- 18.Сисоєва С. Професійна підготовка викладача-тьютора: теорія і методика : навч.-метод. посіб. Київ. Мелітополь. ТОВ «Видавничий будинок ММД». 2011. 280 с.
- 19.Словник української мови: в 11 томах. Том 4, 1973. С. 250.
- 20.Фурман В. Психологічні особливості взаємозв'язку когнітивного інтелекту та креативності студента. *Вісник післядипломної освіти*. 2020. № 13. С. 99–144.
- 21.Цветкова Л. Тьюторство як форма педагогічного супроводу руху учня за індивідуальною освітньою траєкторією. *Освітня політика*.

URL: <http://education-ua.org/ua/articles/1289-tyutorstvo-yak-forma-pedagogichnogo-suprovodu-rukhu-uchnya-za-individualnoyu-osvitnoyu-traektorieyu> (дата звернення: 01.11.2023).

22. Шаран Р. Вимоги до професійної компетентності тьюторів в системі дистанційної освіти США. *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки*. 2008. С. 214.
23. Хто такий тьютор?. Optima school. URL: <https://optima.school/blog/hto-takij-tutor> (дата звернення: 19.11.2023).
24. С. Taylor, «Cultivating multiple creative talents instudents», *Journal for the Education of the Gifted*, Vol.8, p.187–198, 1985.
25. D. Feldman, «Creativity: Dreams, insights, and transformations», *The Nature of creativity: Contemporary psychological perspectives*. Cambridge University Press, 1988, p. 271–297.
26. Forster F. *Tutoring and Demonstrating: A Handbook*. Centre for Teaching, Learning and Assessment, University of Edinburgh, 1995. 94p.
27. McGill, Craig M., Mehvash Ali, and Dionne Barton. Skills and competencies for effective academic advising and personal tutoring. *Frontiers in Education*. Vol. 5. Frontiers Media SA, 2020.
28. Vorona I. Implementation of tutoring as the effective practice of individualization of the medical students' studying on latin lessons. Publishing House «Baltija Publishing», 2018.