

Каплінський В. В.

**ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В
ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ:
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

Монографія



Вінниця – 2018

УДК 378.6.016: 37 (043.5) –для дисертації правильно

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, протокол №13 від 23.05.2018р.

Рецензенти:

Антонова О. Є., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка;

Коломієць А. М., доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського;

Штифурак В. Є., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри права Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету

Науковий редактор: **Гуревич Р. С.**, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України

Каплінський В. В. Професійне становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки: теорія і практика: монографія / В. В. Каплінський. – Вінниця: ТОВ «Ніланд ЛТД», 2018. – 492 с.

У монографії висвітлено теоретичні та практичні засади дослідження проблеми професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки, розкрито складові компоненти системи, обґрунтовано організаційно-педагогічні умови та авторський досвід професійного становлення в процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу. Адресована педагогічним працівникам вищих закладів освіти, вчителям, аспірантам, студентам. Прислужиться дослідникам проблеми професійного становлення педагога.

© Каплінський В. В.

З М І С Т

Передмова.....	5
РОЗДІЛ I. Методологічні та теоретичні основи дослідження проблеми професійного становлення особистості майбутнього вчителя в умовах педагогічного університету.....	11
1.1. Методологічні засади проблеми професійного становлення особистості майбутнього вчителя в умовах входження України в Європейський освітній простір.....	11
1.2. Філософське обґрунтування основних понять дослідження.....	32
1.3. Професійне становлення особистості майбутнього вчителя як психолого-педагогічна категорія.....	39
Висновки до першого розділу.....	67
Список використаних джерел.....	69
РОЗДІЛ II. Роль і місце загальнопедагогічної компетентності в системі професійного становлення майбутнього вчителя.....	80
2.1. Загальнопедагогічна компетентність як результат професійного становлення майбутнього вчителя.....	80
2.2. Компонентна структура, критерії, показники та рівні загальнопедагогічної компетентності.....	105
2.3. Особливості зарубіжного досвіду підготовки майбутніх учителів у контексті їх професійного становлення.....	133
Висновки до другого розділу.....	153
Список використаних джерел.....	156
РОЗДІЛ III. Система професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки.....	171
3.1. Модель системи професійного становлення майбутнього вчителя в освітньо-виховному середовищі педагогічного університету.....	171
3.2. Змістовий компонент як базис системи професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки.....	197
3.3. Реалізація освітньо-розвивального потенціалу лекцій з педагогічних дисциплін в контексті особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя.....	224

3.4. Роль і місце практичних занять з дисциплін педагогічного циклу в системі професійного становлення майбутнього вчителя.....	249
Висновки до третього розділу.....	268
Список використаних джерел.....	273
РОЗДІЛ IV. Організаційно-педагогічні умови та їх технологічне забезпечення у професійному становленні майбутнього вчителя.....	288
4.1. Забезпечення мотиваційної основи особистості майбутнього вчителя шляхом організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента.....	288
4.2. Інтегрування теоретичної та практичної складових загальнопедагогічної підготовки шляхом залучення студентів до аналізу професійно-педагогічних відеофрагментів.....	316
4.3. Збагачення творчого потенціалу майбутнього вчителя як важливої складової його професійного становлення засобами аналізу та розв'язання проблемно-педагогічних ситуацій.....	346
4.4. Реалізація освітньо-виховних можливостей позааудиторної роботи в контексті професійно-особистісного становлення студентів.....	372
4.5. Стимулювання майбутніх педагогів до особистісно-професійного самовиховання в процесі вивчення педагогічних дисциплін.....	391
Висновки до четвертого розділу.....	415
Список використаних джерел.....	421
Післямова.....	435
Додатки.....	442

ПЕРЕДМОВА

Проблема професійного становлення вчителя відноситься до найбільш актуальних проблем у сучасному освітньому просторі. Перш, ніж звернутись до ключових тез, що характеризують цей процес, процитуємо самих його суб'єктів, студентів третього курсу факультету іноземних мов, після вивчення базової педагогічної дисципліни «Педагогіка» (анонімні відповіді за методикою незакінчених речень).

- *Особисто для мене педагогіка була дисципліною, яка надихнула до подальших дій. Кожна пара мала сенс, несла в собі щось важливе і карбувалась в голові висновками. Вся підібрана інформація влучала в ціль і змушувала задумуватись і діяти.*

- *Підсумовуючи всі мої думки, можу сказати, що пари з педагогіки дали добру основу і початок, а також заохочують до нових звершень.*

- *Особисто для мене педагогіка була дисципліною, яка відкривала очі на вчительську діяльність. Якщо раніше я думала, що нічого цікавого в цій професії нема, то зараз кардинально змінила свою думку.*

- *Педагогіка, особисто для мене, була предметом, який допоміг мені віднайти і зрозуміти себе. Бажання вчителювати в мене не було. І тут я побачила, якою цікавою, різнобічною, емоційною та захоплюючою може бути робота вчителя. У мене змінилося ставлення до дітей – я стала розуміти їх і знаходити спільну мову. Знання з цього предмету почала застосовувати на практиці. Як результат – покращення відносин з молодшою сестрою, а головне – захотіла навчати дітей і побачила, що це можливо!*

- *Особисто для мене педагогіка була дисципліною, яка вразила нас своєю необхідністю. Чимало дисциплін, які ми вивчаємо, абстрактні і згодом їх не використовують. Цікаво те, що на парі, під час навчального процесу ти можеш навчитися реальним практичним знанням. Ти вирішуєш ситуації, які дійсно можуть статися в житті. Відчула, що в мене змінилось ставлення до професії вчителя.*

В умовах реформування та оновлення освіти в Україні як «джерела динамічного розвитку особистості впродовж життя» [6, 8], соціального замовлення на педагога нової генерації особливого значення набуває орієнтація освітнього процесу на професійне становлення майбутнього вчителя, оскільки саме професіоналізм забезпечує успіхи не тільки освітньої галузі, а й суспільства в цілому, готовність до динамічних цивілізаційних змін та творчої самореалізації в суспільстві XXI століття.

Сучасна школа зможе якісно реагувати на виклики суспільства лише тоді, коли в її стіни придуть компетентні, соціально активні, креативні і творчі випускники ВЗО нової генерації, здатні до самозмін, до самостійного прийняття виважених рішень у складних, суперечливих, постійно мінливих ситуаціях професійно-педагогічної діяльності та життя в цілому.

«Здійснення масштабних освітніх реформ, – наголошується в «Концепції розвитку педагогічної освіти», – неможливе без докорінної модернізації усієї системи підготовки педагогічних працівників. Орієнтація суспільства на європейські стандарти і цінності, кращі світові традиції вимагають відповідних системних змін і в сфері освіти. Наріжним каменем таких змін є покращення якості освітнього процесу, а відтак – якості підготовки вчителя.

Значна частина здобувачів педагогічної освіти апріорі не орієнтована на подальшу діяльність в галузі освіти і не зацікавлена в здобутті професійних компетентностей» [4, 4].

Початок успішної педагогічної діяльності – проектування і реалізація власного індивідуального маршруту професійного становлення, починаючи з першого року навчання, з обов'язковою орієнтацією на його ефективний результат через надбання професійно важливих якостей і наближення до якісного професійного стану.

Передбачаємо, що в результаті професійного становлення під впливом зовнішніх (соціально-педагогічних) і внутрішніх (власної активності, спрямованої на самовдосконалення) чинників мають відбуватись

прогресивні зміни в професійному і особистісному планах: формування загальнопедагогічної і фахової компетентності, педагогічної спрямованості, готовності до постійного професійного зростання, нарощування інтелектуального та духовного потенціалу, а відтак, присвоєння цінностей майбутньої професії, які виступають основою формування ціннісно-професійної позиції, що регулює процес вирішення професійних проблем.

Професійне становлення характеризується тим, відзначає Е. Зеер, узагальнюючи власні дослідження в цій галузі, що в навчально-професійній діяльності, крім знань, умінь і навичок, формуються «професійно важливі особистісні якості», такі, як ерудиція, практичне і діагностичне мислення, інтуїція, спостережливість, передбачення та рефлексія. Тому навчання, що супроводжує професійне становлення, на думку автора, має будуватися на діяльнісній основі [3, 198].

Прогнозуємо, що якісний результат професійного становлення залежатиме від якісного процесу його організації: якості вимог (чітке визначення цілей, стандартів, норм), якості ресурсів (навчально-методичне забезпечення, кадровий потенціал), якості технологій. Організуючи процес професійного становлення в контексті очікувань суспільства, його обов'язково потрібно спрямовувати на успіх, що виступає важливим мотиваційним чинником на кожному його етапі. При цьому велике значення має прагнення студента та його власні зусилля щодо постійного особистісно-професійного самовдосконалення, мотиваційними чинниками якого є бачення перспектив педагогічної професії, привабливість професійної кар'єри педагога та престижність її здобуття.

Сформованість внутрішніх мотивів і орієнтація на професійне становлення набувають важливого значення ще тому, що цей процес не завершується в момент одержання диплома про освіту та певного рівня кваліфікації випускника, а продовжується шляхом набуття досвіду безпосередньої педагогічної діяльності, оскільки професійне становлення є

тривалим, практично нескінченним, процесом професійного розвитку людини.

Одна з найважливіших теоретичних позицій, на якій ми базувались, організовуючи процес професійного становлення, – науковий висновок Л. Мітіної, яка, здійснюючи аналіз професійного розвитку і професійного становлення у взаємозалежності, розрізняє їх за наступним критерієм: домінуючими в професійному розвитку є внутрішні чинники, в професійному становленні – зовнішні [5, 152-178]. За нашим переконанням зовнішні чинники лише тоді будуть мати позитивне значення в професійному становленні майбутнього вчителя, коли він відчуватиме кваліфіковані педагогічну підтримку і педагогічний супровід з боку викладача як головного орієнтира професійного становлення і провідника позитивних змін, здатного обирати і якісно застосовувати відповідні педагогічні технології.

Ідеї, що тезисно викладені в передмові знайшли свій подальший розвиток у змісті пропонованої наукової монографії, в якій викладено методологічні та теоретичні основи професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки та шляхи успішного здійснення цього процесу на практиці.

Автор висловлює слова вдячності науковим консультантам – докторові педагогічних наук, професорові, дійсному члену НАПН України Гуревичу Р. С., докторові педагогічних наук, професорові Акімовій О.В. за наукове редагування, вагомі поради, розуміння та підтримку. Щира вдячність рецензентам – докторам педагогічних наук, професорам Антоновій О. Є., Коломієць А. М., Штифурак В. Є. за вимогливе ставлення до цієї праці, слушні зауваження та поради, що сприяли її вдосконаленню.

РОЗДІЛ I. МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

1.1. Методологічні засади проблеми професійного становлення особистості майбутнього вчителя в умовах входження України в Європейський освітній простір

Методологічні засади дослідження проблеми професійного становлення особистості майбутнього вчителя в умовах педагогічного університету закладені в Законі України «Про вищу освіту» (2014), де встановлені основні правові, організаційні, фінансові засади функціонування системи вищої освіти, котрі створюють умови для посилення співпраці державних органів з вищими навчальними закладами на принципах автономії вищих навчальних закладів, поєднання освіти з наукою та виробництвом з метою підготовки конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях [31].

Важливим положенням щодо обґрунтування авторського підходу є дотримання академічної свободи, проголошеної у Законі України «Про вищу освіту», що розуміється як самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та інноваційної діяльності, яка здійснюється на принципах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень і використання їх результатів та реалізується з урахуванням обмежень, встановлених законом [31].

Методологічне обґрунтування проблеми професійного становлення майбутнього вчителя в умовах педагогічного університету будувалося на основі трактування сутності вітчизняної освіти, поданої у Законі України «Про освіту» (2017) [32], а саме: освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства,

об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави. Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [32].

Оскільки результатом професійного становлення майбутнього вчителя в авторській інтерпретації було обрано загальнопедагогічну компетентність, важливим для методологічного обґрунтування вважаємо трактування цього феномену, наданого в Законі України «Про вищу освіту» (2014): це динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти, що підсилюється розумінням якості вищої освіти як рівня здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти [31].

Проблема професійного становлення особистості майбутнього вчителя пов'язана із визначенням концептуальних довгострокових стратегій щодо подальшого вдосконалення та розвитку педагогічної освіти. В «Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір» зазначається, що формування інформаційно-технологічного суспільства, докорінні зміни в соціально-економічному, духовному розвитку держави потребують підготовки вчителя нової генерації. Реалізація цього стратегічного завдання зумовлена також глибинними змінами в системі й структурі загальної середньої освіти та

необхідністю інтеграції національної освіти в європейський освітній простір [42]. Для нашого дослідження важливим є визначені у документі мета та завдання педагогічної освіти на сучасному етапі: створення такої системи педагогічної освіти, яка на основі національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечує формування педагогічних працівників, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, що спрямовується на розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, а також потребу бути конкурентоспроможними на ринку праці [42].

1.2. Філософське обґрунтування основних понять дослідження

Оновлення змісту освіти, орієнтація на інноваційний тип педагогічного мислення, відповідного новим соціокультурним умовам, пріоритетність формування у студентів ключових компетенцій в інтелектуальній, суспільно-правовій, комунікативній та інформаційній сферах – це риси сучасного світу, що мають відобразитися у професійній характеристиці педагога. Професійне становлення трактується у науковій літературі як довготривалий та неперервний процес, що передбачає можливість необмеженого розвитку людини. Цей процес пов'язується з різноманітними цілями особистості та має відповідний цілі зміст на різних етапах професійної діяльності [67, 83].

Розглянемо основні теоретико-філософські підходи до визначення категорії «професійне становлення педагога». Основними складовими даного феномену є поняття «становлення», «становлення особистості», «професійне становлення», «професійне становлення особистості майбутнього вчителя».

Філософський аналіз поняття «становлення» вперше здійснив Гегель, який трактує його як «рух», в якому категорії, що його характеризують щодо особистості – «чисте буття» та «неявне буття» - переходять один в одного, завдяки чому «становлення» стає межею їхнього взаємного співвідношення. «Становлення» у Гегеля виступає як процес формування певної сутності, як перехід думки з невизначеності у визначеність, тобто перехід «чистого

буття» у певну його форму («неявного буття») [20, 386]. Інакше кажучи, становлення є розгортання, розкриття абсолютної ідеї, істини [20, 432].

Існує тенденція визначення поняття «становлення» через поняття «розвиток», ототожнення цих понять, або відображення одного в іншому. Так, у тлумачному словнику «становлення» визначається як філософська категорія, що «відображає діалектичний перехід від одного ступеню розвитку до іншого, виникнення, утворення будь - чого у процесі розвитку» [18, 949]. З цього визначення робимо висновок, що процес становлення є однією зі складових процесу розвитку. Зокрема, «розвиток» розуміється як «дія, хід, протікання; процес переходу з одного стану в інший, більш досконалий; ступінь розумової духовної зрілості, освіченість» [18, 863].

Протилежна точка зору пов'язана із розуміння поняття «становлення» як певної цілісності – системи елементів: «Новий стан, нова цілісність для свого існування потребує руйнування старих форм існування, старої цілісності, і цей процес руйнування є одночасно процесом становлення нових форм» [80, 97]. Науковці наголошують, що перехідний стан певного процесу, або його криза дає простір для його розвитку цього процесу в різних напрямках, так старі форми і структури втрачають свою важливість (система індиферентна до них), а нові ще не виникли й їхній вплив ще не відчутний. Саме в цей момент відбувається становлення нової структури – результату становлення, що одразу встановлює певні межі подальшого розвитку системи, тобто визначає її стійкість [3, 128].

У філософії створені концепції щодо природи та сутності людини, її призначення та сутності буття із акцентом на різних стратегіях життя. Для нашого дослідження важливою є теорія про людину як історичний феномен (М. Бахтін, Г. Гегель), про її прагнення до самовдосконалення (Н. Бердяєв, І. Кант), про діяльнісно-практичне становлення особистості (М. Бахтін, С. Рубінштен, М. Хайдеггер). Важливе значення в контексті досліджуваної проблеми є також філософські підходи, розроблені в екзистенційній філософії (Х. Ортега-і-Гассет, Ж. Сартр, В. Франкл), сучасній філософії

(В. Шинкарук, В. Іванов), в яких людина розглядається як цілісна самооцінна істота, яка має власний індивідуальний шлях розвитку [17, 21].

Для розуміння й обґрунтування процесу професійного становлення майбутнього вчителя велике значення має філософська концепція екзистенціалізму (С. Кьєркегор, Ж. Сартр, І. Фіхте, М. Хайдегер, Х. Ортега-і-Гассет, В. Франкл, М. Бубер, Н. Аббаньяно). Основна думка Ж. Сартра, що «особистістю людина стає лише після того, як зробить себе сама людина є лише тим, що сама із себе робить... І все це називається суб'єктністю... Людина – істота, яка прагне майбутнього й усвідомлює, що вона проектує себе у майбутньому. Людина стане такою, яким є проект її буття» [88, с. 124]. Автор уточнює далі, що існування людини – це створення самого себе, яке можливе лише у праці та практиці. Можна зробити висновок про поєднання індивідуальних і соціальних інтересів як умову становлення особистості.

Є. Клімов у професійному становленні особистості майбутнього вчителя виділяє стадії, представлені на рис.1.1. Стисло схарактеризуємо кожну з них.



Рис. 1.1. Фази професійного становлення (за Є. Клімовим) [37]

1. Фаза оптації. Результатом цієї фази є професійне самовизначення, що характеризується планом найближчих кроків на професійному шляху (вибір форми професійного навчання, вибір навчального закладу).

2. Фаза адепту характеризується засвоєнням професії, отриманням знань і вмінь у певній галузі. На цій фазі відбуваються суттєві зміни самосвідомості та спрямованості особистості.

3. Фаза адаптації (звикання) пов'язана з першими кроками у професійній діяльності. Ця фаза характеризується засвоєнням професійних норм і вимог, технологій діяльності. Для педагога ця фаза пов'язана з роботою у постійних нестандартних ситуаціях, що вимагають творчого підходу до справи.

4. Фаза інтерналу характеризується тим, що педагог успішно виконує свої професійні обов'язки, тобто засвоєні ним уміння, які складають функціональну грамотність учителя.

5. Фаза майстра передбачає, що разом із характеристиками попередньої фази, педагог володіє спеціальними якостями, вміннями, власним стилем професійної діяльності, креативністю.

6. Фаза авторитету пов'язана з тим, що педагог стає відомим у своєму професійному колі та за його межами. Володіючи великим досвідом, він успішно вирішує виробничі задачі.

7. Фаза наставництва характеризується тим, що у педагога з'являються послідовники з числа колег, які готові перейняти його досвід [37].

Висновки до першого розділу

Проблема професійного становлення особистості майбутнього вчителя як цілісного, безперервного процесу, який є частиною життєвого шляху особистості, пов'язана із визначенням концептуальних довгострокових стратегій щодо подальшого вдосконалення та розвитку педагогічної освіти.

В освітньому європейському просторі та в Україні спостерігаються різні підходи до методологічного осмислення цілей, цінностей та основних

функцій освіти у сучасному вимірі. Вони окреслені трьома основними концепціями: традиційною, раціоналістичною та гуманістичною. Методологічне обґрунтування проблеми професійного становлення майбутнього вчителя в умовах педагогічного університету будувалося на позиціях гуманістичної стратегії. Саме тому найбільш релевантними для досліджуваної проблеми стали гуманітарно-педагогічний, діалогічний та аналітичний філософські напрями.

Оскільки професійне становлення студента відбувається в системі педагогічної взаємодії через міжособистісні відносини, важливу роль в цьому процесі має його суб'єктна позиція, яка проявляється у виборі і проектуванні свого професійного та життєвого шляху, професійного саморозвитку та творчого самовдосконалення.

Необхідно підкреслити, що професійне становлення може успішно здійснюватись лише у гармонійному поєднанні з особистісним: особистісне – важлива складова і важливий чинник успішності професійного.

РОЗДІЛ II. РОЛЬ І МІСЦЕ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

2.1. Загальнопедагогічна компетентність як результат професійного становлення майбутнього вчителя

Багато дослідників пов'язують результат професійного становлення зі здатністю до ефективної реалізації в практичній діяльності своєї професійної кваліфікації і досвіду [28, 45], з професійною підготовленістю суб'єкта праці до виконання завдань й обов'язків повсякденної діяльності, з потенційною готовністю розв'язувати завдання «зі знанням справи» [24, 57-58]. Попри певні розбіжності у формулюваннях, ряд яких буде продовжено далі, йдеться про *компетентність* як здатність особистості успішно (результативно, продуктивно, кваліфіковано) виконувати завдання тієї чи іншої діяльності.

Базовими для визначення компетентності як результату професійного становлення для нас стали ідеї компетентнісного підходу, з позицій якого в поняття «компетентність» закладено ідеологію інтерпретації змісту освіти, що формується «від результату», тобто від того, що має бути на виході.

Досліджуючи проблему формування загальнопедагогічної компетентності в контексті становлення європейського простору вищої освіти, автори колективної монографії [97] приходять до важливого висновку, який продовжує логіку наших міркувань щодо ідеології компетентнісного підходу: «Вітчизняна вища професійна освіта довгий час орієнтувалася на фундаментальну підготовку фахівців широкого профілю, що врешті-решт призвело до дефіциту практико-орієнтованих спеціалістів. У наш час пріоритети зміщуються на користь фахівців, готових до ефективного виконання певних функціональних обов'язків, здатних швидко адаптуватися до нових вимог, оперативно застосовувати набуті знання й уміння на практиці. Пріоритетною стає прагматична здатність успішно діяти, ефективно виконувати певні функції, вирішувати проблеми і досягати поставленої мети. Саме у зв'язку з цим на перший план виходить компетентнісний підхід, який передбачає посилення практичної спрямованості підготовки фахівців» [97, 78].

Саме від активного впровадження компетентнісного підходу в систему вищої освіти, зокрема педагогічної, про що йдеться у Законі України «Про вищу освіту» [26], «Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті» [70], Положенні «Про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» [93], Положенні «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» та інших, а також у рекомендаціях Ради Європи щодо стратегії реформування вітчизняної системи освіти [25], насамперед залежить сформованість високого рівня загальнопедагогічної компетентності вчителя як результату його професійного становлення. Аналіз перерахованих вище державних нормативних документів свідчить, що основною метою вищої школи є підготовка спеціаліста, який володіє необхідними для здійснення

успішної професійної діяльності знаннями, реконструктивними та творчими вміннями й навичками, які забезпечують ефективне вирішення професійних завдань та широкого кола сучасних проблем, пов'язаних з професійною діяльністю. Бути компетентним, перш за все, означає бути здатним мобілізувати в найскладніших ситуаціях шкільного життя отримані знання й досвід.

2.2. Компонентна структура, критерії, показники та рівні загальнопедагогічної компетентності

Обґрунтування мети, засобів і організаційно-педагогічних умов професійного становлення майбутнього вчителя потребувало усвідомлення сутнісних ознак та аналізу структури базового поняття нашого дослідження, що у свою чергу вимагало вивчення законодавчих актів і нормативних документів.

У Законі України «Про освіту» сказано, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої суспільної цінності, розвиток її розумових і творчих здібностей, професійних знань і компетентностей, забезпечення її успішної соціалізації в мінливих соціальних умовах, сприяння розвитку особистостей, готових до діяльності в умовах громадянського суспільства заради примноження інтелектуального й культурного потенціалу українського народу і забезпечення сталого людського розвитку в Україні [27].

У концептуальних положеннях «Стратегії розвитку педагогічної освіти в Україні» віддзеркалюються цільові орієнтири підготовки майбутнього вчителя та його професійного поступу у вимірах потреб суспільства. Стратегічна мета підготовки педагога відображає основні напрямки його професійного становлення, а саме: інноваційну спрямованість як здатність до професійної творчості в контексті цивілізаційних змін і руху до європейської педагогічної спільноти; здатність до побудови й реалізації тактики суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії; компетентність у теорії, технології й

методиці формування такої системи цінностей особистості, яка цілком є адекватною потребам часу [93, 8-9].

Зміст концептуальних положень Стратегії розвитку педагогічної освіти є важливим методологічним орієнтиром професійного становлення майбутнього вчителя, зокрема у виокремленні його складових. Слід підкреслити, що в цьому документі зроблено акцент на важливості професійної компетентності системного та функціонального планів, базової педагогічної культури (передусім духовно-моральної, мотиваційної, інтелектуальної, емоційно-почуттєвої, комунікативної, предметно-перетворювальної, культури волювої регуляції власного психічного стану та фахової діяльності, культури здійснення навчальної й виховної дії).

Аналіз психолого-педагогічної літератури і дисертаційних досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених з проблем професійного становлення майбутнього вчителя свідчить про неоднозначність підходів до визначення складників, критеріїв, показників та рівнів цього феномену. Вони відрізняються між собою, передусім, переліком різних складових компонентів, що пов'язано, на наш погляд, з належністю того чи іншого конкретного дослідження до певного професійного середовища і теоретичної школи, в контексті якої працює дослідник.

Складність проблеми визначення складників компонентної структури загальнопедагогічної компетентності майбутніх вчителів як результату їх професійного становлення обумовлюється тим, що професійне становлення майбутнього педагога в процесі загальнопедагогічної підготовки має інтегративну сутність, у якій поєднуються та взаємодіють професійні та особистісні чинники. Ми погоджуємось з дослідницею Ю. Соколовою в тому, що професійне становлення вчителя детермінується специфікою його діяльності, в якій особистісним чинникам належить особливе місце, тому воно можливе лише в єдності особистісного і професійного розвитку [92, 13]. З огляду на це структуру загальнопедагогічної компетентності як результату

цього процесу можна уявити як єдність функціонально пов'язаних між собою компонентів: мотиваційного, гностичного, діяльнісного та рефлексивного.

Забезпечення успішності професійного становлення майбутніх педагогів неможливе без обґрунтування і практичного використання критеріально-оцінювального апарату, оскільки він дозволяє визначити його рівень. Під рівнем сформованості загальнопедагогічної компетентності майбутніх вчителів розуміємо наявність відповідної мотивації; ступінь оволодіння загальнопедагогічними знаннями, вміннями та навичками, зокрема комунікативними, враховуючи те, що педагогічна діяльність носить комунікативний характер; педагогічними здібностями та особистісними якостями. Визначити рівень сформованості загальнопедагогічної компетентності майбутніх вчителів як результату їх професійного становлення – означає надати кількісну та якісну характеристику стану її основних критеріїв і показників.

У філософському словнику критерій («kriterion») визначається як засіб для судження, ознака, на основі якої здійснюється оцінка, визначення або класифікація чого-небудь, засіб перевірки [101].

2.3. Особливості зарубіжного досвіду підготовки майбутніх учителів у контексті їх професійного становлення

Процес професійного становлення майбутнього вчителя не може успішно здійснюватись, з одного боку, без опори на досягненнях української науково-педагогічної думки в історичній ретроспективі, визнаної світовою спільнотою, з іншого, без поєднання кращого вітчизняного педагогічного досвіду з передовими зарубіжними технологіями професійної підготовки вчителя та їх віддзеркалення в державних і регіональних програмах розвитку педагогічної освіти. В умовах інтеграції системи вищої освіти України до світового освітнього простору потребує моніторингу та творчого використання зарубіжний досвід освітніх змін, які набули в сучасних умовах глобального характеру.

Це спонукало нас визначити ті особливості зарубіжного досвіду, які можуть бути орієнтирами підготовки і професійного становлення майбутнього вчителя у педагогічних університетах, і по можливості адаптувати їх до власного досвіду організації цього процесу.

Вивчення питань професійного становлення особистості в різних країнах світу, їх порівняльний аналіз із вітчизняними дослідженнями є надзвичайно актуальною проблемою, що потребує постійної уваги і системного наукового аналізу.

У документах провідних міжнародних організацій (ЮНЕСКО, ОЕСР, Ради Європи, Європейської Комісії т. ін.) потенціал учительського корпусу відзначається в першу чергу високою якістю та конкурентоспроможністю освіти на світовому ринку праці, а вчитель ХХІ століття проголошений носієм суспільних змін. Саме тому інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір зумовлюють необхідність пошуку та реалізації новітніх підходів до забезпечення якісно нового рівня професійної підготовки педагогічного персоналу на засадах збереження національних надбань та використання кращих зразків світового досвіду, про що наголошується в сучасних програмних документах України, зокрема: Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи» (2016 р.), Закон України «Про освіту» (2017 р.) та ін.

Використання досвіду професійної підготовки педагогів у розвинених зарубіжних країнах відкриває нові можливості для вдосконалення системи професійного становлення майбутніх педагогів України, її адаптації до вимог загальноєвропейського освітнього простору, створює сприятливі умови для мобільності майбутніх учителів. Розширення співпраці із закордонними навчальними закладами уможлиблює залучення українських педагогів до загальноєвропейських і світових дослідницьких проектів.

Значний науковий інтерес становлять прогресивні здобутки країн, що демонструють високий рівень фахової та загальнопедагогічної підготовки

вчителів відповідно до світових стандартів; мають багаті історичні традиції освіти, що сприяє їх провідній ролі в галузі науки і освіти на регіональному і глобальному рівнях; накопичили значний досвід професійної підготовки педагогів у нових соціокультурних умовах.

Одним із сучасних напрямів у галузі освіти більшості розвинутих країн є державний контроль щодо ефективної підготовки педагогів у вищих навчальних закладах, яка б відповідала вимогам суспільства й держави (стандартам), забезпечувала безперервність їх освіти протягом усього періоду роботи в освітніх закладах. З цією метою знаходять своє широке впровадження програми допомоги вчителям–початківцям протягом 2–3 перших років роботи (induction programs), створення службової драбини й відповідних заохочень для професії «учитель школи» що в сукупності покликано сприяти більш ефективному професійному становленню педагога [69, 10].

У розвинених країнах світу професійна підготовка майбутніх учителів не є окремою частиною, яка відірвана від середньої та післядипломної освіти, а використовується як гнучкий елемент професійного й особистісного розвитку людини впродовж усього життя [10].

Українські вчені досліджували підготовку вчителів переважно у високорозвинених країнах, а саме: Велика Британія (Г. Алексевич, В. Базуріна, Н. Лавриченко, Л. Латун, О. Локшина); Німеччина (В. Гаманюк, Т. Вакуленко); Норвегія (В. Семилетко). До ґрунтовних робіт, які були виконані на матеріалах декількох країн, належать дослідження О. Сухомлинської; професійну підготовку вчителів у країнах Західної Європи в другій половині ХХ ст. досліджувала Л. Пуховська.

Висновки до другого розділу

У межах дослідження професійного становлення майбутніх учителів ми зробили акцент на загальнопедагогічній компетентності, яка формується в процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу і стосується універсальних навчально-виховних умінь, що не залежать від предметної спеціалізації і

визначають успішність реалізації головних професійних функцій учителя – навчання і виховання учнів.

Узагальнення результатів досліджень загальнопедагогічної компетентності дозволило представити її зміст у вигляді поєднання таких складових: сукупність психолого-педагогічних знань, умінь, навичок і ставлень, досвіду пошукової та творчої діяльності; сукупність загальнопедагогічних здібностей та особистісних якостей педагога (самостійність, цілеспрямованість, вольові якості тощо); загальна культура та світогляд; володіння педагогічними технологіями, педагогічна майстерність, здатність до інноваційної діяльності.

Учитель, який в процесі професійного становлення досяг високого рівня сформованості загальнопедагогічної компетентні, успішно реалізує цілі та завдання освітнього процесу, мотивований до педагогічної діяльності, досягає бажаних результатів у розвитку особистості учнів, чітко усвідомлює перспективу свого професійного розвитку, відкритий для постійного професійного зростання; збагачує і розвиває професійний досвід завдяки особистому творчому внеску; соціально активний та відданий педагогічній професії.

Складність визначення складників компонентної структури загальнопедагогічної компетентності майбутніх учителів як результату їх професійного становлення полягала у тому, що цей процес має інтегративну сутність і може бути успішним лише в єдності особистісного і професійного розвитку, оскільки в ньому поєднуються та взаємодіють професійні та особистісні чинники. З огляду на це структуру загальнопедагогічної компетентності ми розглядаємо як єдність функціонально пов'язаних між собою компонентів: мотиваційного, гностичного, діяльнісного та рефлексивного.

На основі аналізу змістових характеристик виокремлених складових нами визначено чотири критерії сформованості загальнопедагогічної компетентності (мотиваційно-ціннісний, інтелектуально-пізнавальний,

діяльнісно-комунікативний, рефлексивно-оцінний) та чотири рівні професійного становлення майбутнього вчителя: стартовий (низький), репродуктивний (базовий), реконструктивний (середній), творчий (високий).

Аналіз праць зарубіжних учених дозволяє зробити висновок, що розробка цілісних концепцій професіоналізації в основному здійснюється в межах напряму, який отримав назву «кар'єрний розвиток», у якому виділяється типологічний підхід з його цінною ідеєю, згідно якої задоволеність людини своїм професійним життям не вичерпується власне професійною діяльністю, а включає також і професійне спілкування з близькими по духу людьми, які утворюють своєрідне духовне середовище. Важливими для нашого дослідження є ідеї концепції зрілості, характерні для західної психології, суть яких у тому, що характер професійного становлення залежить, перш за все, від здібностей, інтересів та властивостей особистості і створення адекватних можливостей для їх реалізації у професійних ситуаціях, природних і спеціально створених, в яких проявляється рівень професійної зрілості. Виокремлення складових загально педагогічної компетентності та аналіз зарубіжного досвіду професійно-педагогічної підготовки визначили орієнтири моделювання системи професійного становлення майбутнього вчителя.

Список використаних джерел

1. Босенко В.А. Воспитать воспитателя / В.А. Босенко– К.: Лыбидь, 1990. – 322 с.
2. Бургин М.С. Понятия и функции методологии педагогики / М.С. Бургин // Сов. педагогика. – 1990. – №10. – С. 74-77.
3. Воевутко Н.Ю. Професійна підготовка вчителів у республіці Кіпр у ХХ столітті: дис. ... канд. пед. наук / Н.Ю. Воевутко. – Маріуполь, 2013. – 280 с.
4. Волкова Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика: автореф. дисс. ... д-ра психол. наук / Е.Н. Волкова. – М., 1998. – 50 с.

5. Галімов А.В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом: монографія / А.В. Галімов. – Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2004. – 376 с.
6. Галузяк В. Структурні компоненти загальнопедагогічної компетентності вчителя / В. Галузяк // Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти: монографія / Акімова О., Галузяк В. [та ін.].– Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. – С. 72-103.
7. Гандабура О.В. Педагогічні засади професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів : навч. посіб. / О.В. Гандабура; Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. – Хмельницький: Вид-во ХГПА, 2013. – 99 с.
8. Грачева В.Г. Основные концепции педагогического образования в странах Западной Европы [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-kontseptsii pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-stranah-zapadnoy-evropy](http://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-kontseptsii-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-stranah-zapadnoy-evropy).
9. Гуревич Р.С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, М.М. Козяр; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р.С. – Львів: ЛДУ БЖД, 2012. – 380 с.
10. Каплінський В.В. Виховна компетентність викладача вищої школи як важлива складова його професіоналізму / В.В. Каплінський // Професійна компетентність педагога в умовах оновлення змісту освіти та вимог ринку праці: зб. матер. III регіон. наук.- практ. конфер. 15 лютого 2017 р. – Вінниця, 2017. – С.55-57.
11. Каплінський В.В. Загальнопедагогічна компетентність учителя: особливості, складники, шляхи формування: Монографія. – Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2016. – 154 с.

12. Каплінський В.В. Загальнопедагогічна підготовка до курсового та комплексного державного екзамену (осв.-квал. рівень «бакалавр»): Навчальний посібник / В.В. Каплінський. – Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2015. – 131с.
13. Каплінський В.В. Основні структурні компоненти змісту освіти в контексті формування загальнопедагогічної компетентності сучасного педагога / В.В. Каплінський // наукові записки ВДПУ ім. М.Коцюбинського. Сер.: Педагогіка і психологія. Вип. 44. – Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2016. – С. 49-55.
14. Каплінський В.В. Роль та значення комунікативних компетентностей в системі інклюзивної освіти / В.В. Каплінський // Освіта дітей з особливими потребами: від інституціоналізації до інклюзії: зб. тез доповідей. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 161-163.
15. Каплінський В.В. Формування методичної компетентності та педагогічної майстерності майбутнього вчителя / В.В. Каплінський // Теорія і практика професійної майстерності в умовах ціложиттєвого навчання: Монографія / За ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во «Рута», 2016. – С. 300- 315.
16. Каплінський В.В. Соціокультурна компетентність в системі професійного становлення майбутнього фахівця освітньої сфери / В.В. Каплінський // Сучасна педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрямки наукових досліджень: зб. наук. роб. учасн. міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 13-14 липня 2018р.) – К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки і психології», 2018. – С. 52-55.
17. Каплінський В.В. Сутність та значення загальнопедагогічної компетентності в структурі професійної готовності вчителя / В.В. Каплінський // Формування загальнопедагогічної компетентності майбутніх учителів: монографія / Акімова О.В., Галузьяк В.М.[та ін.] – Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2016. – С. 6-40.

18. Карташова Л.А. Досвід реформування систем педагогічної освіти в Австрії [Електронний ресурс] / Л.А. Карташова, Н.М. Бендерець. – Режим доступу:<http://narodnaosvita.kiev.ua/.../17/.../kartashova.htm>
19. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный): предназначен для уч-ся, студ., аспирантов, учит. и препод. вузов / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Ростов-на-Дону: Издательский центр «МарТ», 2005. – 447 с.
20. Павлюк В. І. Підготовка майбутніх учителів у системі багаторівневої педагогічної освіти в Канаді: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Павлюк Вікторія Ігорівна. – Умань, 2012. – 294 с.
21. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку: дис. ... докт. пед. наук / В. А. Фрицюк. – Вінниця, 2017. – 542 с.
22. Kaplinskiy Vasyli. The communicative component`s description of a future teacher`s development system / V.V. Kaplinskiy // European humanitie studies: State and Society. – 4 (II), 2017. – p. 131-142.
23. Kaplinskyi V. V. Fulfillment of educational potential of the lecture in higher educational institutions in the context of professional development of the personality of a future teacher // Development and modernization of pedagogical and psychological sciences: Experience of Poland and prospects of Ukraine Collective monograph Vol. 1 / V.V. Kaplinskyi. – Lublin: Izdevnieciba “Baltija Publishing”, 2017. – P. 201-219.
24. Kaplinskiy V.V. Theoretical analysis of the concept “ Professional development of the future teacher” / V.V. Kaplinskiy // International scientific conference “Modernization of educational system: world trends and national peculiarities” : Conference Proceedings, February 23rd. Kaunas: Izdevnieciba “Baltija Publishing”, 2018. – p.138-141.
25. Kaplinskyi V.V. Cognitive component of the professional formation of the future teacher in the process of general pedagogical training / V.V. Kaplinskyi, N.I. Lazarenko // European vector of contemporary psychology, pedagogy and

social science: the experience of Ukraine and the republic of Poland, 2018. – p.124-142.

26. Kaplinskyi V.V. Cognitive component of the professional formation of the future teacher in the process of general pedagogical training / V.V. Kaplinskyi, N.I. Lazarenko // European vector of contemporary psychology, pedagogy and social science: the experience of Ukraine and the republic of Poland, 2018. – p.124-142.

27. Liston D., Zeichner K. Teacher Education and Social Conditions in Teaching. - New York: Routledge. – 1991. – P.13-17.

РОЗДІЛ III. СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Модель системи професійного становлення майбутнього вчителя в освітньо-виховному середовищі педагогічного університету

Щоб забезпечити успішне просування майбутнього вчителя на шляху його професійного становлення, потрібно здійснити системну характеристику досліджуваного процесу, що вимагає, в свою чергу, *по-перше*, розкриття сутності понять, пов'язаних з моделюванням системи; *по-друге*, визначення її головних складників; *по-третє*, власне розробки та моделювання системи професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки; *по-четверте*, експериментальної перевірки ефективності розробленої моделі.

Згідно з енциклопедією освіти значення системи підготовки фахівця полягає в тому, що вона виступає «засобом, спрямованим на реалізацію мети» [35, 516]. В. Сластьонін визначає систему як виокремлену на основі певних ознак і упорядковану єдність «взаємопов'язаних елементів, об'єднаних загальною метою функціонування, у взаємодії з оточенням як цілісне явище» [119, 77]. С. Сисоєва акцентує увагу на закономірних стійких зв'язках між складовими системи, що відображають «просторове та часове розміщення компонентів і характер їхньої взаємодії [116, 46].

Р. Акофф і Ф. Емері системою вважають «множину взаємозалежних елементів, кожний з яких пов'язаний прямо чи опосередковано з будь-яким іншим елементом» [6, 125]. Однак, на їхню думку, «хоча система може бути частиною більшої системи, її не можна розкласти на незалежні підсистеми» [6, 125].

Як цілісне утворення, «яке має свою історію, свої етапи розвитку, свої традиції, взаємодію частин», трактує систему Н. Кузьміна [74, 13-14]. Близьким до такого розуміння є визначення системи як «сукупності об'єднання взаємопов'язаних і розміщених у відповідному порядку елементів певного цілісного утворення» О. Дахіна [30, 102].

А. Семенова [114], розкриваючи сутність поняття «система» як взаємозалежну сукупність її елементів, акцентує увагу на їх динамічній єдності, що дозволяє системі існувати цілісно.

Ідею динамічності розвиває Є. Гусинський, аналізуючи систему педагогічного процесу. Він звертає увагу на її абстрактність і невизначеність, оскільки її розвиток не піддається детальному прогнозуванню. Науковець пояснює це тим, що освіта має, окрім прогнозованої, варіативну складову, яка «характеризується невизначеністю і непередбачуваністю» [29, 110]. Цінність такого бачення в тому, що при розробці системи професійного становлення майбутнього педагога необхідно врахувати ризики, які саме через це можуть виникати.

Співставляючи точки зору різних науковців, приходимо до висновку, що спільним у трактуванні сутності поняття «система» є сукупність взаємозалежних елементів, за яких поведінка окремого впливає на поведінку цілого, а поведінка цілого на поведінку кожного з них. Це є суттєвим у контексті нашого дослідження, оскільки підтверджує, що формування окремого складового компоненту системи професійного становлення фахівця неможливе без впливу на систему в цілому.

Моделюючи систему професійного становлення майбутніх учителів у процесі загальнопедагогічної підготовки, ми враховували ті її головні ознаки, які були виокремлені В. Афанасьєвим, а саме: структуру, яка відображає її

певну внутрішню організацію з окремих компонентів; зв'язки, за допомогою яких відбувається взаємодія компонентів системи між собою як певної структурно-функціональної цілісності; властивості, що сприяють взаємодії системи з навколишнім середовищем, іншими суперсистемами та суб'єктами [2].

На основі вивчення психолого-педагогічної літератури, узагальнення результатів останніх дисертаційних досліджень професійного становлення та професійного розвитку майбутнього педагога, багаторічного власного досвіду нами також виокремлено три послідовних етапи цього процесу.

Проаналізовані дисертаційні дослідження професійного становлення [39; 102; 103; 112] засвідчують, що майбутній вчитель, набуваючи статусу фахівця, завжди проходить етап адаптації і лише потім стає на шлях професійного розвитку, який обумовлюється накопиченням знань, набуттям базових умінь та навичок. Тому перший етап ми назвали *професійно-орієнтувальним*. Це період усвідомлення важливості професійного становлення, його осмислення, внутрішнього прийняття. Його ціль і характеристики: орієнтація майбутнього фахівця у професії, в її базовому професійно-понятійному середовищі; ціннісне усвідомлення необхідності цілеспрямованого становлення як професіонала; налагодження в новій соціальній ролі студента позитивних взаємовідносин з однокурсниками та викладачами; професійно-особистісне самовизначення своїх можливостей; становлення психологічної готовності до професійної діяльності; пристосування своїх індивідуальних можливостей і свого потенціалу до вимог професії; самооблізація. Щодо розв'язання завдань адаптаційно-орієнтувального періоду оптимальними є проблемні лекції; аналіз професійно-педагогічних відеофрагментів, рольові ігри; розв'язання педагогічних ситуацій тощо.

Окремо наголосимо, що перехід до наступного етапу професійного становлення може не відбутись за відсутності сприятливих передумов, емоційно-вольових, інтелектуальних, особистісних. Тому важлива функція

викладача педагогічних дисциплін на цьому етапі – спрямувати освітньо-виховний потенціал процесу загальнопедагогічної підготовки на реалізацію його завдань і дати поштовх до свідомої активної діяльності, спрямованої на професійне становлення на наступних його періодах.

Другий етап – *процесуально-діяльнісний* (системоутворювальний період набуття базисної теоретичної основи та практичного досвіду професійного становлення), мета якого – занурення в сферу професійної діяльності на основі інтегрування теоретичної та практичної складових професійної підготовки студентів. Його завдання – формування динамічної системи психолого-педагогічних знань та умінь як фундаменту професіоналізації; оволодіння комунікативними, інтелектуальними вміннями та індивідуально-психологічних якостями, важливими для майбутньої професійної діяльності; закріплення бажання бути і залишатись вчителем, що забезпечувалось на адапційно-орієнтувальному етапі; досягнення гармонізації всіх ресурсних складових професійного становлення і спрямування їх в русло інтелектуально-пізнавальної активності.

Для розв'язання завдань етапу формування базисної основи професійного становлення використовувались такі методи: проблемний виклад, аналіз професійно-педагогічних відеофрагментів, аналіз проблемно-педагогічних ситуацій, проектний метод, вправи, рольові й ділові ігри, моделювання ситуацій, укладання портфоліо тощо.

Формування базисної основи професійного становлення відбувалось безпосередньо в навчальному процесі ВЗО під час проведення традиційних та нетрадиційних лекцій, практичних і лабораторних занять, самостійної роботи, виконання індивідуальних творчих проектів, педагогічної практики в школі та в науково-дослідницькій діяльності (підготовка проектів за проблематикою професійного становлення, мікродосліджень, рефератів, курсових і дипломних робіт тощо). Названі методи і форми спрямовувались на забезпечення процесуальної активності та активності, орієнтованої на результат.

Третій етап – *рефлексивно-коригувальний*, мета якого – спрямованість студентів на самоаналіз, самооцінку і самокорекцію. На цьому етапі відбувається рефлексивне усвідомлення майбутніми фахівцями своїх ресурсних можливостей щодо професійного зростання, зокрема в процесі участі в позааудиторних заходах професійно-педагогічного спрямування, в групових, факультетських та загальноуніверситетських конкурсах педагогічної майстерності, різних активних формах саморозвитку і самовдосконалення, а також рефлексивний аналіз власного досвіду. Студент виступає в більшій мірі, ніж на попередніх етапах суб'єктом власного розвитку, максимально реалізуючи творчий потенціал, регулює й коригує процес професійного становлення.

Для досягнення мети і завдань рефлексивно-коригувального етапу професійного становлення використовувались індивідуальні творчі проекти, самостійні творчі завдання, навчально-дослідні завдання, конкурсні завдання з методики виховної роботи та основ педагогічної майстерності тощо під час проведення лабораторних занять, пропедевтичної, шкільної і позашкільної практик, науково-дослідної роботи, виконання творчих завдань при вивченні авторських дистанційних курсів «Професійне становлення майбутнього вчителя» і «Школа професійного зростання».

3.2. Змістовий компонент як базис системи професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки

Проблема визначення та освоєння змісту освіти взагалі, а вищої освіти зокрема є актуальною завжди, а в сучасних умовах особливо. Адже від цього залежать не лише успішність професійного становлення педагога, а й, як вважає В. Кремень, темпи і характер розвитку країни, її економіки, внутрішніх і зовнішніх суспільних відносин [27].

Наш інтерес до цієї проблеми і виокремлення змістового компоненту системи професійного становлення майбутнього педагога в процесі

загальнопедагогічної підготовки в окремий підрозділ дослідження обумовлені тим, що цей компонент в досліджуваній нами системі є базовим. Навіть саме поняття «становлення», утворене від дієслова ставати, говорить про необхідність опори на надійну основу.

Розглядаючи структуру змісту загальнопедагогічної підготовки в широкому його розумінні або зміст тієї чи тієї навчальної дисципліни зокрема, охарактеризуємо його головні структурні компоненти.

Найважливішим компонентом змісту освіти, його фундаментом є обсяг *знань*, які в методології науки визначаються як узагальнений соціальний досвід, відображений і зафіксований у свідомості людини у формі понять і категорій, що є «засобом освоєння дійсності, її зміни і перетворення в певних межах» [68, 215]. Логіка нашого дослідження потребує більш детальної конкретизації цього поняття.

За своїми формальними і змістовими ознаками знання бувають різноманітними: об'єктивними і суб'єктивними, абстрактними і конкретно-предметними, пасивними і активними, поверхневими і глибокими та ін. [68, 216]. Е. Коротков виділяє такі їх види: знання – загальне уявлення (бачення явищ і проблем); знання – розпізнавання (визначення класу проблем); знання – розуміння (залежності та причини); знання – спосіб мислення (методологія оцінки та фіксації); знання – репродукція (здатність відтворювати засвоєне); знання – творчість (здатність моделювати процеси); знання – самозростаюче (здатність накопичення знань і досягнення їх синергетичного ефекту) [68, 216]. Важливими властивостями кожного з названих видів знань є притаманна їм організація, логіка побудови і можливості практичного використання.

У межах нашого дослідження доцільно зацентувати увагу на знаннях теоретичного характеру (типу "що?") і практичного (типу "як?"), тобто описових знаннях і знаннях про способи діяльності. Образною ілюстрацією відмінності між ними можуть бути два афоризми, які ми наводимо студентам, підкреслюючи важливість оволодіння цими двома видами знань у

процесі професійного становлення: «По-справжньому знає камінь не той, хто його роздобув і пізнав таємницю структури, а той, хто з нього храм побудував»; «Якщо ви дасте голодній людині рибу, вона буде ситою лише один день, але якщо ви навчите її ловити рибу, вона може бути ситою все своє життя».

Отже, система професійного становлення передбачає оволодіння комплексом загальнопедагогічних знань, до складу якого входять науково-теоретичні та науково-практичні знання з загальної педагогіки та історії педагогіки, методики виховної роботи та основ педагогічної майстерності. Результати дисертаційних досліджень професійного становлення майбутніх учителів різних спеціальностей (О. Ковальчук [63]; Л. Литвин [81]; Ю. Локарева [82]; Л. Малаканова [83]; В. Орлов [98]; Ю. Пінчук [107] та ін.) засвідчують, що їх комплекс знань з педагогіки найуспішніше формується в свідомості студента шляхом використання методів і прийомів активного навчання, ефективних методик презентації знань, самостійної роботи творчого характеру.

Щоб підсилити важливість розширення загального світогляду як компоненту змісту загальнопедагогічної освіти і необхідність оволодіння ним, мотивувати та привернути увагу студентів, організовуючи процес їх професійного становлення, доречно навести цікаві факти.

Одного разу до професора медицини звернувся студент-першокурсник із запитанням: «Що мені необхідно читати для того, щоб стати гарним лікарем? – «Читайте «Дон Кіхота». Відповідь була настільки несподіваною і парадоксальною, що студент від здивування крикнув: «Як же так, професоре, невже медицина не заслуговує на належну увагу, і мені необхідно читати тільки Сервантеса?» – «Ні, – відповів професор, – ви абсолютно не зрозуміли суті моєї поради. Я хотів вам сказати, що окрім медицини як науки вам, як майбутньому лікарю, необхідно збагнути велику таємницю Дон Кіхота». Відомий вчений А. Ейнштейн стверджував, що для його наукових

відкриттів письменник Ф. Достоєвський давав набагато більше, ніж відомий математик і фізик Гаус, якого він вивчав як спеціаліст.

У контексті нашого дослідження досить слушною є ще одна думка Є. Короткова: «Важливі не знання самі по собі, а переживання їх успішного використання, що є чинником професійної свідомості» [68, 171].

Професійне становлення майбутнього педагога передбачає обов'язкову роботу з *логічною структурою* знань. Однак часто студенти мають справу не з знаннями, а лише з певною інформацією, краще або гірше організованою, основний спосіб роботи з якою – запам'ятовування. За логікою процесу засвоєння знань, інформація лише тоді в них перетворюється, коли студент розуміє її сутність і добре осмислює. Г. Спенсер говорив, що не те знання цінне, яке накопичується у вигляді розумового жиру, а те, яке перетворюється в розумові мускули.

Важливими в контексті дослідження змістового компоненту системи професійного становлення педагога є твердження В. Босенка з його книги про становлення педагога як професіонала: «Будь-який вищий навчальний заклад повинен навчитись так вчити свого підопічного, щоб знання його були не просто цінним вантажем, а методом пізнання, способом освоєння будь-якої *нової* ситуації» А оскільки невідомо, які проблеми нас чекають попереду, необхідно навчити знанням *фундаментальним*, тому що лише вони можуть стати теоретичними позиціями розв'язання все нових і нових проблем [14, 95]. Про це образно говорив ще Я.А. Коменський: «...архітектор, плануючи побудувати міцну будівлю, заготовляє не соломку, не болото, не лозу, а каміння, цеглу, міцне дерево і тому подібний матеріал». А садівник, який «бажає, щоб поле, виноградник, сад давали плоди, засіває їх не бур'янами, не кропивою, не чортополохом, а благородним насінням і

Процес становлення фахівця не може бути успішним без наступного змістового компоненту – набуття досвіду репродуктивної діяльності, який проявляється в уміннях відтворювати знання та елементи тієї чи іншої діяльності за певним заданим зразком, тобто копіювати відомі способи.

Проте, якщо вивчення тієї чи іншої дисципліни обмежити лише засвоєнням знань і формуванням репродуктивних вмінь, то такий процес не стає механізмом розвитку особистості, а відтак її успішного професійного становлення. Навпаки, він може гальмувати його певними рамками усталеної системи дій. Зупинитись на репродуктивному рівні – значить звикнути до шаблонів, застигнути в усталених рамках, в стереотипі і губитись у нових, незвичних ситуаціях педагогічної дійсності, будучи нездатним вийти за рамки завченого, звичного, повсякденного.

Результативність засвоєння названих змістових складників становлення майбутнього педагога як професіонала обумовлена наявністю якісних підручників, навчальних, науково-методичних та методичних посібників нового покоління, які б відповідали сучасним вимогам, потребам та інтересам студентів, були суб'єктивно значущими для них, професійно спрямованими, проблемними, пов'язаними з життям, містили пізнавальний та освітньо-виховний потенціал, формували пошуково-творчу поведінку, яка є характерною ознакою сучасного рівня розвитку суспільства.

3.3. Реалізація освітньо-розвивального потенціалу лекцій з педагогічних дисциплін у контексті особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя

«Освіта, як і будь-який вид діяльності, вимагає використання необхідних ресурсів, які визначають досягнення передбачуваного результату. Величина, структура, можливості та умови використання ресурсів можуть бути різними. Це положення характеризує поняття потенціалу освіти» [70, 92].

Результативність впливу загальнопедагогічних дисциплін на професійне становлення майбутнього педагога знаходиться між двома позиціями: їх потенціалом і отриманим результатом. Багаті професійно-педагогічні і особистісні ресурси і можливості цих дисциплін, зокрема педагогіки, історії педагогіки, методики виховної роботи, основ педагогічної

майстерності часто бувають нереалізованими, або частково реалізованими. Один із гальмівних факторів – відсутність відповідного цілепокладання під час проведення лекційних, практичних і лабораторних занять щодо реалізації їх освітньо-виховного потенціалу, а відтак перспективного мислення, спрямованого на професійне становлення. Цілком погоджуємось з думкою про те, що «якість потенціалу» визначається його успішною реалізацією [68, 92-93].

Пошук у змісті навчального матеріалу розвивальних і виховних можливостей та їх реалізація в освітньому процесі – одне з головних завдань загальнопедагогічної підготовки, в процесі якої відбувається професійне становлення вчителя.

У контексті дослідження освітньо-виховного потенціалу педагогічних дисциплін та можливостей його впливу на професійно-особистісне становлення майбутніх фахівців важливою є теза про те, що для майбутнього вчителя педагогіка повинна стати не лише дисципліною, в результаті вивчення якої студент оволодіває загальнопедагогічними знаннями, вміннями і навичками, а «педагогікою духовності, самоцінною теорією і практикою, засобом реалізації усвідомленого сенсу життєтворчості» [122, 25].

В одному із концептів «Стратегії розвитку педагогічної освіти в Україні», акцентується культивування в педагогічній освіті ідей її особистісної зорієнтованості, що «проявляється в одухотвореності навчання і виховання», значущої для професійного становлення особистості [122, 25].

З огляду на це О. Орлов цілком справедливо стверджує, що необхідно відмовитись від уявлень про педагогічну майстерність як про сукупність безособових професійних знань, умінь і навичок, що передаються в процесі навчання. Натомість її слід розглядати як результат особистісного зростання вчителя в своїй професії, удосконалення його цілісного творчого й особистісного потенціалу, нерозривно пов'язаного зі специфікою особистісної позиції в соціально-психологічному контексті навчально-виховного процесу [98, 153].

Базуючись на результатах аналізу психолого-педагогічної літератури (В. Адольф [3], Ф. Василюк [18], О. Кокун [65], А. Кошелєва [70], Л. Мітіна [90], О. Орлов [97, 98], К. Роджерс [111], Т. Яценко [136] та ін.), можна виокремити три шляхи професійного становлення фахівців, зокрема освітньої сфери, перший з яких пов'язаний з традиційною методикою їх підготовки і спрямований переважно на вдосконалення предметної та методичної компетентності; другий переважно орієнтований на створення оптимальних умов для особистісного становлення студентів; третій передбачає поєднання професійного та особистісного розвитку та самовдосконалення. В контексті нашого дослідження, оптимальним є третій шлях, оскільки професійне становлення не може бути успішним без активізації особистісних ресурсів майбутнього вчителя. В процесі професійного становлення має відбутись якісне перетворення майбутнього педагога як особистості, тобто професійний прогрес супроводжується особистісним. Саме тому нами буде в подальшому вживатись і термін «професійно-особистісне становлення».

Лекція в системі професійного становлення передбачає постановку цілей, перша з яких полягає в орієнтації майбутнього вчителя на шлях професійного становлення, допомозі в усвідомленні важливості цього процесу; друга – в присвоєнні цінностей майбутньої професії; третя – в формуванні інструментальної основи професійної діяльності (див. рис. 3.3.).

На основі цілей формується зміст лекцій, який допомагає зорієнтуватись у базовому професійно-понятійному середовищі педагогічної професії, відчуті її привабливість і закласти таким чином фундамент загальнопедагогічної компетентності як результату професійного становлення майбутнього фахівця.

Якщо зміст страждає декларативністю, описовістю, якщо викладач дивиться на нього лише «очима програми чи теми» і не дивиться «очима студентів», його впливовий ефект на професійне становлення майбутнього педагога низький. Досить часто «потокі» такої інформації не доходять до

суб'єкта впливу або проходять повз нього. «...Лекція була непогана, – пише студентка, відповідаючи на питання анкети, проведеної в межах дослідження, – але я нічого з неї не взяла. Прийду додому, відкрию конспект, а там майже нічого немає, і запам'яталось досить мало. От і виходить, що лекція пройшла повз мене».

Підвищити коефіцієнт впливу лекції на мотиваційно-ціннісну сферу особистості з метою спонукання до професійного становлення – означає відібрати таку інформацію, яка при сприятливих умовах не тільки відображається в свідомості, але і «проростає в особистість». Чим менший розрив між інформаційним та ціннісним для особистості, тим більше шансів досягти цієї мети.

Успішній післядії лекцій з дисциплін педагогічного циклу має передувати чітко поставлена мета – націленість їх змісту і дій викладача не тільки на інструментальну сферу особистості, а і обов'язково на мотиваційно-ціннісну. Така ціль і стає тим компасом, який спрямовує його дії на результат, забезпечуючи розкриття особистісно-розвивального потенціалу майбутніх педагогів, ті позитивні зміни в структурі особистості, які засвідчують результативність процесу особистісно-професійного становлення.

3.4. Роль і місце практичних занять з дисциплін педагогічного циклу в системі професійного становлення майбутнього вчителя

Загальнопедагогічні уміння та навички переважно формуються, окрім практики, на практичних та лабораторних заняттях, які є обов'язковим компонентом процесу навчання у вищій школі. В Законі України «Про вищу освіту» [37] та в інших документах МОН України, які стосуються організації навчального процесу у вищих закладах освіти, під практичними заняттями розуміється така форма навчання, за якої організовується детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формуються вміння і навички їх практичного застосування шляхом

індивідуального виконання завдань репродуктивного, пошукового та творчого характеру. Термін «практичне заняття» походить від грецького «*praktikos*», що означає *діяльний*. Вже само значення цього слова говорить про головну функцію цієї важливої організаційної форми навчальної діяльності, яку не можна звужувати лише до відтворення та повторення теорії.

Якщо освітньо-розвивальний потенціал лекцій спрямований на формування мотиваційного та гностичного компонентів загальнопедагогічної компетентності, то практичні заняття орієнтовані на її діяльнісну складову. Знання, які отримані на лекціях, в процесі самостійної роботи, мають значення лише тоді, коли стають керівництвом до практичних дій, інструментом і регулятором професійної діяльності, інакше вони є неякісними, а процес їх засвоєння незавершеним.

На професійно-орієнтувальному етапі практичні заняття повинні вперше включати майбутніх педагогів у професійну практику, спрямовану на реалізацію особистісного потенціалу кожного студента, допомагають реально відчутти і усвідомити цілі та завдання професійного становлення, наповнити їх відповідним сенсом.

Сучасні науковці сходяться на думці, що сформувати загальнопедагогічну компетентність, яка є стратегічною метою професійного становлення, неможливо шляхом лише «прямих поставок» навіть цінних і актуальних для майбутнього вчителя знань, оскільки стати їх носієм ще не означає вміти, тобто набути відповідного досвіду професійної діяльності. Тільки ті знання стають способом успішних дій на практиці, інструментом побудови ефективної педагогічної взаємодії в різноманітних умовах, що постійно змінюються, які не просто передані і засвоєні у формі готових висновків, а набуті шляхом власних зусиль, оскільки самі собою висновки не мають цінності без того розвитку, який до них призвів. Досить важливим у цьому контексті є твердження відомого психолога С. Рубінштейна: «Людина по-справжньому володіє лише тим, що сама здобуває власною працею» [113].

Єдність педагогічних знань і педагогічної дії забезпечуються на практичних заняттях, тому їх основна функція – спрямувати надбання теорії в практичне русло. Теорія, наголошує М. Бургін, «озброює спеціаліста надзвичайно потужним та ефективним зряддям пізнання, виступаючи в сучасних умовах фактично в якості найбільш ефективного інтелектуального інструмента вирішення протиріч, що постійно виникають на практиці. Долаючи їх, теорія розвивається і стає здатною до вирішення більш глибоких протиріч» [17, 73].

Висновки до третього розділу

Моделювання системи професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки було спрямовано на вибір найкращого варіанту її майбутнього еталонного стану, який міг би забезпечити високий ступінь становлення педагога як професіонала, його рух до найвищого рівня професіоналізму. Її побудова дозволила науково обґрунтувати принципи моделювання змістової та процесуальної сторін цього процесу; розробити діагностичні методики з метою визначення рівня професійного становлення студентів; передбачити визначення педагогічних умов, що забезпечують ефективну реалізацію професійного становлення та здійснити їх детальне обґрунтування.

Оскільки процес професійного становлення педагога є цілеспрямованим, безперервним, поетапним, керованим, творчим, він знаходиться у площині опертя на *специфічні принципи*, а саме: цілеспрямованості, послідовності і наступності його фаз, професійної самосвідомості, самоорганізації індивідуальних траєкторій руху до вершин професіоналізму, перспективності, практичної спрямованості, творчої активності, педагогічної підтримки, самостійності, ціннісного ставлення до знань як основи професійного становлення.

Розроблена модель системи професійного становлення майбутнього педагога не лише забезпечує цілісне бачення цього процесу, а й сприяє переходу до конкретного плану дій щодо його проектування і реалізації на

практиці, створює можливості для активного втручання в хід професійного становлення з метою його корекції.

Оскільки базовим компонентом професійного становлення в процесі загальнопедагогічної підготовки є система знань як способу пізнання і розв'язання професійно-педагогічних проблем, логіка нашого дослідження потребувала детального аналізу їх змісту, логічної структури і шляхів формування.

Опанування знань як основи умінь передбачає обов'язкове оперування ними, тобто *вільне* володіння. А ще краще, коли це одночасний процес, в якому знання одразу включаються в роботу, *функціонують*.

Професійне становлення педагога не може відбутись без сформованого гнучкого, діалектичного, стратегічного і конструктивного професійного мислення, саме тому процес загальнопедагогічної підготовки ми спрямовували на формування досвіду пошуково-творчої діяльності, що проявляється в перенесенні знань і умінь у нову ситуацію; пристосуванні відомих способів діяльності до нових умов; баченні проблем у професійній діяльності і шляхів їх вирішення; створенні принципово нових власних способів розв'язання проблем.

Результативність засвоєння названих змістових складників становлення майбутнього педагога як професіонала обумовлюється наявністю якісних підручників, навчальних, науково-методичних та методичних посібників нового покоління, які б відповідали сучасним вимогам, потребам та інтересам студентів, були суб'єктивно значущими для них, професійно спрямованими, проблемними, пов'язаними з життям, містили пізнавальний та освітньо-виховний потенціал, формували пошуково-творчу поведінку, яка є характерною ознакою сучасного рівня розвитку суспільства.

Опираючись на структуру екстенсивно-кільцевої моделі особистості, ми обґрунтували роль і місце сучасної лекції з педагогічних дисциплін в системі професійного становлення майбутнього вчителя як форми і одночасно методу навчання та здійснили аналіз її освітньо-розвивальних і

виховних можливостей. В системі професійного становлення лекція передбачає реалізацію цілей, одна з яких полягає в орієнтації студентів на шлях професійного становлення, допомозі в усвідомленні важливості цього процесу; друга – в присвоєнні цінностей майбутньої професії; третя – в формуванні інструментальної основи професійної діяльності. На основі зазначених цілей формується зміст лекцій, який допомагає зорієнтуватись у базовому професійно-понятійному середовищі педагогічної професії, відчуті її привабливість і закласти таким чином фундамент загальнопедагогічної компетентності як результату професійного становлення майбутнього вчителя.

Успішність розроблених нами прийомів, спрямованих на забезпечення психологічної установки, мобілізації свідомості студентів та активізації їх уваги до змісту лекції, була доведена у процесі дослідницької роботи. Викликаючи інтерес до змісту лекцій, вони сприяли подальшому спрямуванню освітньо-виховного потенціалу загальнопедагогічної підготовки на реалізацію її завдань і давали поштовх до свідомої активної діяльності, спрямованої на професійне становлення на наступних його етапах.

Якщо освітньо-розвивальний потенціал лекцій спрямований на формування мотиваційного та гностичного компонентів загальнопедагогічної компетентності, то практичні заняття здебільшого орієнтовані на її діяльнісну складову. Знання, отримані на лекціях, в процесі самостійної роботи мають значення лише тоді, коли стають керівництвом до практичних дій, інструментом і регулятором професійної діяльності. Їх основна функція – спрямувати надбання теорії в практичне русло, створити сприятливі умови для дієвості науково-теоретичних і операційних знань та надання їм гнучкого і діяльнісного характеру.

На професійно-орієнтувальному етапі практичні заняття з педагогічних дисциплін вперше включають майбутніх вчителів у професійну практику, спрямовану на реалізацію особистісного потенціалу кожного студента,

допомагають реально відчутти і усвідомити цілі та завдання професійного становлення, наповнити їх відповідним сенсом.

Моделювання системи професійного становлення педагога і характеристика її основних складових посприяло виокремленню і обґрунтуванню організаційно-педагогічних умов професійного становлення вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки.

Список використаних джерел

1. Акімова О.В. Методичні рекомендації до комплексного екзамену для студентів спеціальності «Педагогіка вищої школи» освітньо-кваліфікаційного рівня магістра / О.В. Акімова, В.В. Каплінський, Н. Б. Хамська. – Вінниця: ТОВ «Фірма «Планер», 2015. – 49 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти в Україні: історія, теорія: підр. для студ., аспір. та молод. викл. вищ. навч. закл. / А. М. Алексюк. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
3. Гончаренко С. У. Методи дослідження в педагогіці / С. У. Гончаренко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України, гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 490-491.
4. Гуревич Р. С. Лекторська майстерність викладача вищої школи як важлива умова успішності викладацької діяльності / Р. С. Гуревич, В. В. Каплінський // Наукова школа академіка І. А. Зязюна у працях його соратників та учнів: Матеріали науково-практичної конференції 16-17 травня 2017р. / За ред. Романовського О. Г. – Х.: НТУ «ХПШ», 2017 – С.13-17.
5. Каплінський В. В. Вплив на емоційно-ціннісну сферу особистості майбутнього вчителя в процесі вивчення педагогіки / В. В. Каплінський // Виховання молоді на принципах християнської моралі: матер. регіон. наук. конференц. 16 лютого 2012 р. – Вінниця, 2012. – С. 31-35.
6. Каплінський В. В. Вплив педагогічних дисциплін на формування особистості майбутнього вчителя фізичної культури (з досвіду роботи) /

- В. В. Каплінський, О. Главацький // Фізична культура, спорт та фізична реабілітація в сучасному суспільстві: зб. наук. праць. – Вінниця, 2008. – С. 33-35.
7. Каплінський В. В. Загальнопедагогічна підготовка до курсового та комплексного державного екзамену (осв.-квал. рівень «бакалавр»): Навчальний посібник / В. В. Каплінський. – Вінниця : ТОВ Нілан ЛТД, 2015. – 131с.
 8. Каплінський В. В. Застосування інноваційних педагогічних технологій при викладанні дисциплін педагогічного циклу (з власного досвіду роботи) / В. В. Каплінський // наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер.: Педагогіка і психологія. Вип. 41. – Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2014. – С. 32-38.
 9. Каплінський В. В. Изучение влияния педагогических дисциплин на формирование коммуникативных умений будущих педагогов / В. В. Каплинский, Л. В. Филоненко // Семья в современном мире. Материалы 1 Междунар. научно-практ. конференции (30 марта 2013 г.): сб. научн. трудов / Научн. ред. к.ф.н. Е. В. Шутова. – М.: Изд. "Перо", 2013. – С. 78-80.
 10. Каплінський В. В. Лекція у вищому навчальному закладі: за і проти / В. В. Каплінський // наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер.: Педагогіка і психологія. Вип. 43. – Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2015. – С. 50-59.
 11. Каплінський В.В. Навчально-методичні матеріали до державного екзамену з педагогіки (освіто-кваліфікований рівень «бакалавр») / В. В. Каплінський. – Вінниця, 2010. – 86 с.
 12. Каплінський В. В. Навчально-методичні матеріали до державного кваліфікаційного екзамену (освітньо-кваліфікаційний рівень «спеціаліст») / В. В. Каплінський. – Вінниця, 2010. – 70 с.
 13. Каплінський В. Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник / В. Каплінський. – Вінниця: ТОВ «Ніланд ЛТД», 2015. – 222 с.

14. Каплінський В. В. Основи виховної діяльності вчителя фізичної культури: Навчальний посібник / В. В. Каплінський, І. О. Асаулюк. – Вінниця: ПП «ТД «Едельвейс і К», 2014. – 294 с.: іл.
15. Каплінський В.В. Реалізація виховного потенціалу змісту педагогічних дисциплін / В.В. Каплінський // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер.: педагогіка і психологія. Вип. 10. – Вінниця, 2004. – С. 131-135.
16. Каплінський В. В. Післядія як показник ефективності навчально-виховного процесу / В. В. Каплінський // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер.: педагогіка і психологія. Вип. 28. — Вінниця, 2009. – С. 99-108.
17. Каплінський В. В. Спрямованість дисципліни педагогічного циклу на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери особистості / В. В. Каплінський // Психолого-педагогічні проблеми розвитку особистості в сучасних соціокультурних умовах: зб. матер. всеукр. наук. - практ. конференц. – Вінниця, 2011. – С. 142-147.
18. Каплінський В. В. Сучасні вимоги до практичних занять у вищій школі як провідної форми формування загальнопедагогічної компетентності сучасного педагога / В. В. Каплінський // Міжнародний науковий вісник: збірник наукових праць INTERNATIONAL SCIENTIFIC HERALD / ред. кол. І. В. Артёмов та ін. – Ужгород – Кошице, 2016 . – Вип. 1(12). – С. 173–183.
19. Крикун О.О. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. / О.О.Крикун. – Х: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2012. – 235 с.
20. Стратегія розвитку педагогічної освіти в Україні: концептуальні положення / О. Г. Кучерявий; за наук. ред. член-кор. НАПН України Л. Б. Лук'янової. – Київ: ТОВ «ДКС-Центр», 2016. – 43 с.
21. Сухомлинский В. А. О воспитании. – 4-е изд. / Вступ. очерк С. Соловейчика / В. А. Сухомлинский. – М.: Политиздат, 1982. – 270 с.

22. Тарасенко Г. С. Виховний процес у контексті оновлення парадигмальних підходів до сучасної освіти / Г. С. Тарасенко // Сучасні інформаційні технології навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – К. ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2010. – Вип.23. – С.96-101.
23. Талызина Н. Ф. Общий анализ учебного процесса / Н. Ф. Талызина // Хрестоматия по педагогической психологии. – М : Междун. педагог.академ., 1995. – С. 31-34.
24. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Талызина. – М.: МГУ. – 1975. – 344 с.
25. Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі: Монографія / Кол. авторів; ред. О. О. Лаврентьєвої, О. П. Крупського, Є. В. Намлієва. – Дніпропетровськ: Акцент ПП, 2014. – 360 с.
26. Яценко Т. С. Методологія взаємозв'язків свідомого і несвідомого в контексті проблеми адаптації суб'єкта до соціуму / Т. С. Яценко // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей. – Ялта: РВВ КГУ № 21, 2009. – Ч. 1 – С. 28 – 44.
27. Kaplinskiy V. V. Fulfillment of educational potential of the lecture in higher educational institutions in the context of professional development of the personality of a future teacher / V.V. Kaplinskiy // Development and modernization of pedagogical and psychological sciences: Experience of Poland and prospects of Ukraine Collective monograph Vol. 1. – Lublin: Izdevnieciba “Baltija Publishing”, 2017. – P. 201-219.
28. Kaplinskiy V.V. HOW TO PROVIDE EFFICIENCY OF SELF-EDUCAT/ V.V. Kaplinskiy, T.W. Glazunova // The scientific method. – №4 (4). – 2017, Warszawa (Poland). – P. 37-41.

РОЗДІЛ IV. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА ЇХ ТЕХНОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

4.1. Забезпечення мотиваційної основи особистості майбутнього вчителя шляхом організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента

Для визначення оптимальних організаційно-педагогічних умов професійного становлення майбутнього педагога необхідно здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури, результатів спостережень за діяльністю викладачів та студентів, практики та багаторічного власного досвіду роботи у вищому закладі освіти в контексті виявлення потенційних можливостей процесу взаємодії викладача зі студентом в його професійному становленні як майбутнього вчителя. Особлива необхідність цього виникає на початковому етапі навчання студентів, оскільки він є особливим періодом формування фундаменту їхньої майбутньої професійної діяльності, зокрема мотиваційної основи особистісно-професійного становлення.

Етап входження студента на початковому етапі навчання у ВЗО в систему професійного становлення є нелегким. Його складність пов'язана зі специфікою навчальної діяльності у вищій школі, з особливостями міжособистісних відносин з викладачами та студентами, з перебудовою ціннісно-пізнавальних орієнтацій особистості студента. Відповідно і організація процесу професійного становлення майбутнього вчителя на цьому етапі носить «вступний», пропедевтичний характер, зумовлений його специфікою.

Дані вікової педагогіки і психології свідчать про те, що юнацький період (17-20 р.) є періодом активного як особистісного, так і професійного становлення майбутнього фахівця під час навчання у вищому закладі освіти. Саме в цей період закладаються його основи, зокрема мотиваційна. Однією з істотних особливостей юнацького віку є усвідомлення своєї індивідуальності, неповторності, становлення самосвідомості та формування "образу Я". Саме цей віковий період є найсприятливішим і найпродуктивнішим щодо створення можливостей для самоактуалізації і самореалізації, як важливих внутрішніх чинників професійного становлення.

Специфіка цього періоду, як відмічають психологи, в особливій чутливості до моделювання свого особистісного і професійного майбутнього, активності в пошуках сенсу існування, потреби в різноманітності соціальних відносин і взаємодій, важливості творчої діяльності. Професійне становлення майбутнього вчителя в першу чергу пов'язано з мотивуванням цієї діяльності, усвідомленням її необхідності та корисності, з регулюванням і зміцненням позитивних мотивів як в особистісному, так і в професійному плані. Проте результати опитування майбутніх педагогів свідчать, що їх немала частина обирає свою майбутню професію під впливом випадкових, недостатньо усвідомлених факторів. Тому надзвичайно важливо вже на стартовому етапі навчання у вищому закладі освіти закладати міцну мотиваційну основу, оскільки немотивована або слабо мотивована діяльність не може бути успішною. Мотивація є рушійною силою цього процесу, яка спрямовує майбутнього педагога на оволодіння новими способами та прийомами професійної діяльності, що сприяють успішності його становлення як професіонала.

Висвітлення проблеми педагогічній взаємодії, зокрема суб'єкт-суб'єктних відносин та їх ролі у вирішенні різноманітних проблем, пов'язаних з професійною підготовкою педагога, знайшло своє відображення в наукових працях О. Глузмана, О. Друганової, С. Золотухіної, М. Євтуха, В. Майбородової, Л. Нечаєвої, Н. Побірченко, Н. Пузиркової, О. Радул та ін. Особливості навчальної взаємодії відображені в дослідженнях Н. Єлізарові, М. Фрумїна, Г. Цукермана, І. Холковської, Е. Чудінової й ін. Зарубіжні дослідники цієї проблеми Р. Селман, О. Стауфорд, М. Фландерс, М. Хаузен розглядають взаємодію, базуючись на положеннях гуманістичної й когнітивної психології. Проблема розробки технології партнерської взаємодії в навчально-пізнавальній діяльності розкривається в роботах В. Костіної, К. Ярьсько. Емоційно-комунікативний аспект навчальної взаємодії, важливий для нашого дослідження в контексті зміцнення мотиваційної основи

професійного становлення майбутнього педагога, аналізують у своїх працях Е. Беленкіна, Л. Жарова, В. Котов.

Проте в даний час в психолого-педагогічній літературі питання про роль взаємодії викладача і студента в професійному становленні останнього, зокрема у зміцненні мотиваційної основи його особистості залишається малодослідженим. У той час багаторічний практичний досвід свідчить про те, що відносини викладачів і студентів, опосередковані навчально-професійною діяльністю, істотно впливають на професійне становлення.

Я. Коломінський виділяє внутрішню (емоційно-образний, мотиваційно-потребнісний, когнітивний компоненти) і зовнішню (операційний і процесуальний компоненти) підструктури педагогічної взаємодії в педагогічному процесі [63, 39]. Зрозуміло, що в рамках взаємодії внутрішнє і зовнішнє нерозривно пов'язане і взаємозумовлене.

Згідно з концепцією В. Мясіщева [81, 115] внутрішньою особистісною основою взаємодії є взаємини. З точки зору цього вченого існує можливість неузгодженостей між внутрішнім і зовнішнім, про що він зазначав так: «В умовах вільної взаємодії можуть проявлятися справжні стосунки, але в умовах несвободи і залежності однієї людини від іншої відносини у взаємодії не виявляються, а приховуються і маскуються...» [81, 216].

Взаємодія викладачів і студентів може здійснюватися безпосередньо (суб'єкт-суб'єктна взаємодія) і опосередковано (через навчальний предмет), причому значну роль відіграє специфіка навчального предмета, яка має суттєвий вплив на суб'єктів взаємодії. В зв'язку з цим можна говорити про певну специфіку взаємодії викладачів зі студентами-істориками, філологами, психологами тощо.

У практиці взаємодії її предметно-змістовні аспекти впливають на особистісні, а особистісні, в свою чергу, проникають у предметно-змістовні, таким чином відбувається їх взаємодоповнюваність.

Однією із форм суб'єкт-суб'єктних відносин є *партнерська взаємодія*, що проявляється у формі співтворчості викладача і студента, основною

ознакою якої є співробітництво його учасників як результат перебудови їх рольових відносин у рівноправні. Ідея партнерства у взаємовідносинах суб'єктів навчальної діяльності стала досить актуальною в педагогіці останніх років, що потребує створення сприятливих умов для її реалізації в практичній діяльності.

В основі виділених функцій лежать цілі комунікативної діяльності а) передача інформації та спонукання до дії; б) вплив через комунікацію; в) мобілізація і регуляція поведінки. Немає необхідності детально зупинятися на змісті даних цілей і відповідних їм функцій, оскільки вони достатньо повно розкриті в психолого-педагогічній літературі. Звернемо увагу лише на деякі суттєві моменти, що мають пряме відношення до зміцнення мотиваційної основи особистості майбутнього вчителя.

Під час організації процесу професійного становлення майбутнього вчителя, зокрема формування позитивної мотивації до нього, необхідно вирішити: «Що найчастіше гальмує успішність освітнього процесу, заважає «запустити» його, перешкоджає включенню студентів у активну пізнавальну діяльність, сприяючи професійному становленню?»; «У чому може приховуватись «пусковий механізм» успішної навчальної діяльності?»

Здійснюючи пошук відповіді на них, ми приходили до висновку, що так званім «пусковим механізмом» успішного, внутрішньо мотивованого навчання є вплив на мотиваційно-ціннісну сферу особистості студента, тобто те, що ми називаємо вихованням у вузькому розумінні. Отже, виховний вплив на ту сферу, яка включає в себе потреби, погляди, переконання, почуття, а потім навчання. Навчання через виховання, через здійснення виховних впливів.

Саме тому ми дивились на зміст занять з дисциплін педагогічного не лише очима програми, а і очима студентів, керуючись принципом, який Д. Карнегі назвав «принципом суниці з вершками»: «Я люблю суницю з вершками, а риба любить черв'яків. Але коли я йду на риболовлю, я думаю не про те, що я люблю, а про те, що любить риба» [23].

Однак це не означало підлаштовування під смаки студентів. Важливо наповнювати визначені програмою теми життєво значущим змістом, орієнтуючись на його якісну характеристику. Опорою був новаторський досвід педагога Є. Ільїна, на думку якого «розум будь-якими способами чинить опір абстрактному знанню, яке ні сьогодні, ні завтра, ні тут, ні там ніяк себе не проявить» [33, 135].

Аналіз наукової літератури з проблеми формування в студентів внутрішніх мотивів освітньої діяльності та ролі в цьому суб'єкт-суб'єктних відносин, спостереження за діяльністю викладачів ВЗО та студентів під час проходження різних видів педагогічних практик, а також багаторічний власний досвід спілкування зі студентами засвідчує, що суб'єкт-суб'єктна взаємодія в найбільшій мірі сприяє забезпеченню мотиваційної основи особистості майбутнього вчителя в його професійному становленні в тому випадку, коли викладач є авторитетом для студентів.

Авторитет (від латинського *autoritas*) – форма влади. Авторитетна людина – це особа, яка має неформальний вплив на інших, оснований на ерудиції, вольових і моральних якостях, справедливості, вимогливості тощо [20, 61]. Роль авторитету в тому, що він вже сам по собі є носієм сугестивного (навіюючого) впливу. Особливо велике значення це має тоді, коли необхідно вплинути на глибинні психічні утворення людини.

Узагальнена інформація щодо забезпечення мотиваційної основи професійного становлення майбутнього вчителя шляхом організації суб'єкт – суб'єктної взаємодії викладача і студента і відображена на рисунку 4.1.

4.2. Інтегрування теоретичної та практичної складових загально-педагогічної підготовки шляхом залучення студентів до аналізу професійно-педагогічних відеофрагментів

У концептуальних положеннях «Стратегії розвитку педагогічної освіти в Україні» наголошується на тому, що умовою досягнення стратегічних цілей розвитку педагогічної освіти є, з одного боку, розумна інтеграція її змісту, а з

другого, – інноваційність. Остання, як результат відкритості освіти до вдосконалення, пов'язана з адекватністю її змісту потребам особистості майбутнього фахівця [113, 13].

У сучасних умовах співіснування двох стратегій організації освітнього процесу, традиційної та інноваційної, перша може забезпечувати успішні результати, якщо вона не «застигає в стереотипі», а постійно оновлюється та вдосконалюється.

Інноваційна форма проявляється в особливих способах діяльності викладачів, що виходять за рамки традиційних, оскільки інновації передбачають зміни, оновлення в плані створення нового або пристосування вже відомого до нових умов. Розглядаючи це важливе питання в контексті системи професійного становлення майбутнього педагога, слід наголосити на важливій ролі у цьому процесі саме інноваційного чинника, що спрямовує його в сучасне русло і не дозволяє відставати від суспільних процесів.

«Культ інноваційності в педагогічній освіті є чинником забезпечення не лише її прогресу, але й прогресу всього суспільства. Найважливіші умови панування інноваційності в освітньому середовищі – введення у звичай гласної актуалізації в ньому найновіших досягнень психологічної й педагогічної наук і дискурсів у ході їх обговорення, орієнтація викладачів на інтеграції в цілях пошуку відповідей на запити практики. Відповідний культ має стосуватися інновацій як в змісті навчання і виховання майбутніх педагогів, так і охоплювати пошук нових особистісно орієнтованих технологій і методик, окремих методів, форм і засобів їх організації. Це культ насамперед тих освітніх інновацій, які знаходяться в ізоморфній залежності від потреб особистості у її професійному становленні й розвитку як педагога» [113, 25].

За нашим переконанням, найбільш сприятливі умови, що забезпечують результативність професійного становленню майбутнього педагога, виникають в ситуаціях його включення в інноваційні освітні процеси, оскільки вони орієнтовані на якісну зміну системи освіти, її оптимізацію,

вимагають від учителя гнучкого реагування на мінливі освітні потреби і запити, прийняття самостійних рішень, осмислений вибір способів професійної діяльності з широкого спектру педагогічних альтернатив.

Опираючись на науковий доробок відомих учених, які здійснили аналіз інноваційних підходів у педагогіці (І. Підласий, Г. Селевко, І. Дичківська, В. Сластьонін, М. Бургін, Є. Морозов та ін.), зауважимо, що інновації не є і не можуть бути самоціллю. Вони лише тоді доцільні, коли забезпечують якість навчання та виховання.

Не кожне нововведення, як вважають ці науковці, є раціональним і прогресивним. Інколи нововведення можуть дестабілізувати функціонування педагогічної системи й створити додаткові труднощі.

Пошукова діяльність сучасного викладача педагогіки має бути зорієнтована лише на ті інновації, які є прогресивними, не завдають шкоди й відкривають нові можливості в розвитку студентів. Саме таких позицій ми дотримуємось у застосуванні педагогічних відеофрагментів з метою інтегрування теоретичної і практичної складових професійного становлення майбутнього педагога, вважаючи, що однією з найважливіших ознак викладача педагогіки, який організовує і здійснює цей процес, є відкритість новому й здатність до прогресивних змін.

Спостереження свідчать, що для студентів часто теорія вивчається сама собою, а практика ніби знаходиться поза теорією, тому наукові положення сприймаються як щось абстрактне, відірване від життя. У зв'язку з цим важливо в контексті професійного становлення майбутнього педагога знайти ті засоби, завдяки яким може відбуватись інтеграція теоретичної та практичної складових загальнопедагогічної підготовки, їх синтез. Цю проблему переконливо і образно описав німецький поет і філософ Й. Гете: «Теорія, мій друже сіра вся. Лиш дерево життя барвисто зеленіє» [22].

Вважаємо, що знання з педагогічних дисциплін потрібні вчителю не лише як сукупність принципів, способів, правил, а як *засіб* успішного розв'язання тих ситуацій (часто непередбачених), які постійно виникають в

освітньому процесі й потребують педагогічно доцільного підходу до їх вирішення.

Перед нами постало завдання пошуку засобів, спроможних «оживити» теорію і забезпечити відчуття студентами її значущості та потреби у ній для професійного становлення. Багаторічна практика викладання дисциплін педагогічного циклу засвідчує, що педагогічні відеофрагменти і є одним з таких оптимальних засобів, які переконують у необхідності теорії, без знання якої неможливо успішно розв'язувати проблеми, що постійно виникають в освітньому середовищі як загальноосвітньої, так і вищої школи.

4.3. Збагачення творчого потенціалу майбутнього вчителя як важливої складової його професійного становлення засобами аналізу та розв'язання проблемно-педагогічних ситуацій

Сучасна вітчизняна освіта потребує творчих педагогів, здатних не лише репродукувати вже напрацьоване, а й шукати, думати і створювати креативне освітнє середовище. Успішному розвитку суспільства в цілому, а науки і освіти зокрема, може сприяти лише творчість. Без збагачення творчого потенціалу майбутнього вчителя не зможе успішно відбуватись процес професійного становлення, оскільки його ефективність, насамперед, пов'язана саме з творчою діяльністю, з напругою інтелектуальних та вольових зусиль.

На думку психологів, творчий потенціал майбутнього педагога є його особистісним дериватом і не може успішно реалізуватись без задіяння інтелектуальної сфери, розвитку розумових здібностей та творчої уяви.

Важливою теоретичною позицією для нашого дослідження є теза С. Сисоевої про те, що педагогічна творчість як цілісний процес професійної реалізації та самореалізації педагога, центральною ланкою якого є особистісно-орієнтована розвивальна взаємодія, спрямована на особистісний розвиток її суб'єктів і сприяє їх внутрішньому руху та саморуху [107], що виступають важливими чинниками успішного професійного становлення фахівця освітньої сфери.

Саме творчість, як найхарактерніша ознака найвищого рівня професійного становлення, дає можливість педагогу не тільки репродукувати професійні знання, вміння і навички, а й педагогічно доцільно і грамотно імпровізувати в кожному конкретному випадку шкільної дійсності, швидко і адекватно реагувати в будь-якій ситуації.

За словами С. Максименка, творчість передбачає наявність у особистості здібностей, мотивів, знань та вмінь, завдяки яким створюється продукт, що вирізняється новизною, оригінальністю, унікальністю [73].

«Процес творчості, – справедливо стверджує В. Сухомлинський, розмірковуючи над її значенням, – характерний тим, що творець самою працею своєю і її наслідками справляє величезний вплив на тих, хто поряд з ним. Одухотворення й натхнення однієї особистості породжує одухотворення й натхнення в душах інших людей. Творчість – це незримі ниточки, які об'єднують серця» [114, 307]. Ця теза В. Сухомлинського про педагогічні особливості впливу самого процесу творчості, що зумовлює самозбагачення творчої особистості є суттєвою щодо реалізації творчого потенціалу в процесі професійного становлення майбутнього вчителя.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, багаторічний досвід роботи у вищому педагогічному закладі освіти переконує в тому, що збагачення творчого потенціалу майбутнього вчителя як важливої складової його професійного становлення в значній мірі здійснюється засобами аналізу та розв'язання проблемно-педагогічних ситуацій, у зв'язку з чим нами розроблена *технологія розвитку творчого потенціалу майбутнього вчителя шляхом аналізу та розв'язання проблемно-педагогічних ситуацій*.

Розвиток творчого потенціалу майбутнього вчителя не може бути успішним без творчої активності педагога, яка, на думку В. Штепенко є «більш-менш сталим утворенням у структурі особистості, що виступає не як окрема риса особистості, а як її інтегративна якість, до комплексу якої входять емоційні, інтелектуальні, характерологічні риси. Саме вони надають

людині можливість працювати на рівні творчості у будь-якому виді людської діяльності» [123, 37-38].

На думку багатьох вчених (Д. Богоявленська, Н. Гінділіс, Л. Даниленко, О. Дубасенюк, В. Максименко, М. Нікандров, М. Поташник, С. Сисоєва, Л. Спірін), творча активність в найбільшій мірі проявляється в процесі розв'язання педагогічних задач, що постійно виникають у професійній діяльності педагога, а здатність знаходити оптимальні варіанти їх розв'язання є важливим критерієм наявності у нього творчого потенціалу. Ми погоджуємось з ними в тому, що педагогічна задача уособлює собою важливу ділянку творчого процесу, оскільки складає змістову і технологічну основу творчості, виступаючи як важливий засіб і (одночасно) як суттєва умова збагачення творчого потенціалу майбутнього вчителя. Такий діалектичний зв'язок між творчістю та задачами дає можливість вважати одним із провідних засобів збагачення творчого потенціалу майбутнього педагога цілеспрямоване розв'язання педагогічних задач. «Якщо навколишнє життя, – стверджує Л. Виготський не ставить перед людиною задачі, тоді немає ніякої основи для виникнення творчості» [17, 23-24].

Узагальнення наукових позицій названих вище авторів дозволяє визначити суттєві характеристики творчої активності вчителя як важливого чинника збагачення творчого потенціалу його особистості, що охоплюють пізнавальну і перетворюючу діяльність як цілісний процес і як його окремі компоненти, а саме: сталу спрямованість на творчий пошук, власні відкриття, матеріальне втілення задумів.

При визначенні критеріїв, що виконують роль індикаторів творчої активності, М. Лазарєв виділяє позиції, які педагог може займати в сфері діяльності, спілкування: індіферентна; більш пасивна, ніж активна; більш активна, ніж пасивна; активна; активно-творча [67]. Для нашого дослідження це має особливе значення, оскільки дає можливість прослідкувати еволюцію збагачення творчого потенціалу майбутнього вчителя, визначити і оцінити особливості професійного становлення на різних його етапах.

У сучасній психолого-педагогічній літературі педагогічна творчість трактується як процес розв'язання вчителем у змінюваних обставинах нескінченного ряду освітніх задач. Такий діалектичний зв'язок між творчістю і задачами дозволяє вважати одним із провідних засобів збагачення творчого потенціалу майбутнього педагога цілеспрямоване розв'язання педагогічних задач.

Наведемо кілька відгуків, що свідчать про оцінку пропонованої технології: *«Я їй не думав, що педагогіка може бути такою цікавою. Виявляється, їй сміливо можна присвятити своє життя»*; *«Я помітив, що став більшою мірою задумуватись над своїми вчинками, в мене на краще змінилися стосунки з батьками та друзями»*; *«Заняття з педагогіки - це шанс, який дає життя для того, щоб виправитись у кращу сторону»*; *«Я завжди чекав цих занять, тому що на кожному з них було щось нове (ситуація, педагогічний жарт, фрагмент фільму, цікавий прийом, інтрига і т.ін.)»*; *«Під час розв'язання ситуацій думаю про себе, про свої власні можливості, недоліки, ставлячи себе на місце того чи іншого вчителя!»*.

4.4. Реалізація освітньо-виховних можливостей позааудиторної роботи в контексті професійно-особистісного становлення студентів

Закласти міцний фундамент умінь, що є стратегічною метою професійного становлення майбутнього вчителя, неможливо шляхом «прямих поставок» навіть цінних і актуальних для майбутнього педагога знань, оскільки стати їх носієм ще не означає вміти, тобто набути відповідного досвіду професійної діяльності. Тільки ті знання стають способом успішних дій, які не просто передані і засвоєні у формі готових висновків, а набуті шляхом власних зусиль, оскільки самі собою висновки не мають цінності без того розвитку, який до них призвів і того розвитку, до якого вони призведуть далі.

Неабиякого значення набуває позааудиторна робота, насамперед пов'язана з прикладними дисциплінами педагогічного циклу, зокрема курсом «Основи педагогічної майстерності», яким завершується вивчення педагогіки. Оволодіти змістом цієї важливої для майбутнього педагога

дисципліни в процесі його професійного становлення означає, щонайперше, засвоїти рекомендований навчальною програмою обсяг знань.

Методологія науки виділяє різні типи знань: декларативні (описові), аксіологічні (оцінювальні), атрибутивні (визначають властивість тих чи інших предметів), проблемні та процедурні [12, 37].

З позицій вивчення основ педагогічної майстерності нас цікавили насамперед знання процедурного характеру, або, як їх називає М. С. Бургін, «прагматико-процедурні». Саме вони, на думку вченого, розкривають діяльнісний характер науки та існують у формі когнітивних дій (застосувань) або засобів, які забезпечують такі дії. Інакше кажучи, це знання науково-практичного характеру, або знання про способи діяльності (типу «як»). Їхнє значення образно можна передати такими метафорами: «По-справжньому знає камінь не той, хто його роздобув і пізнав таємницю структури, а той, хто з нього храм побудував»; «Якщо ви дасте голодній людині рибу, вона буде ситою лише один день, але якщо ви навчите її ловити рибу – вона може бути ситою все своє життя».

Саме такі знання стають основою формування професійних умінь майбутнього педагога як важливої складової його професійного становлення. Тому в процесі вивчення «Основ педагогічної майстерності» головний акцент робиться на засвоєнні тих знань, які стають керівництвом до успішних під час практики в школі, а потім у самостійній професійній діяльності.

Оволодіння досвідом пошуково-творчої діяльності, в основі якої лежать засвоєні під час вивчення курсу процедурні знання, відбувається під час конкурсів педагогічної майстерності, які спочатку проводяться в академічних групах, пізніше на факультетах. Завершальний загально-університетський конкурс презентує кращих з кращих і стає яскравим педагогічним дійством, своєрідною школою педагогічної майстерності. В процесі його проведення переможці демонструють плоди власної педагогічної творчості, які визрівають протягом всього часу вивчення цього курсу, а глядачі збагачуються плодами унікального творчого досвіду.

Конкурс педагогічної майстерності є важливим засобом педагогічної підтримки не лише професійного, а й особистісного зростання студентів. Він має потужний мотиваційний та стимулюючий потенціал. Участь у ньому є добровільною, що визначає особисту зацікавленість майбутнього педагога, його активну позицію. Всі конкурсанти мають можливість позиціонувати себе як педагога, реалізувати і презентувати свої творчі задуми та отримати кваліфіковану оцінку їх якості кваліфікованими членами журі. Конкурс є важливим імпульсом до подальшого професійного становлення як учасників так і глядачів.

У процесі підготовки і проведення щорічних конкурсів педагогічної майстерності відбувається взаємозв'язок та взаємопроникнення новаторських підходів щодо їх організації.

Розкриємо значення, зміст та особливості авторської методики організації конкурсу педагогічної майстерності як важливого засобу професійного становлення майбутнього вчителя. Йому передують підсумкові заняття з пропедевтичної практики, спрямовані на формування навичок публічного виступу та самопрезентації в ситуаціях першого знайомства.

Базисом нашого власного досвіду організації конкурсу педагогічної майстерності, початок проведення якого сягає 1993 року, є багаторічний досвід школи педагогічної майстерності академіка І. Зязюна, продовжений і розвинутий його послідовниками М. Гриньовою, О. Лавріненом, Н. Тарасевич та ін.

Щорічну підготовку студентів до конкурсу здійснюють викладачі кафедри педагогіки та професійної освіти та викладачі, які забезпечують на факультетах методику викладання спеціальних дисциплін. Переважна їх більшість – члени наукової лабораторії педагогічної майстерності, яка є структурним підрозділом Навчально-наукового інституту педагогіки, психології і підготовки фахівців вищої кваліфікації (ННПППФВК) Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, очолюваного дійсним членом НАПН України, професором Гуревичем Р. С. Діяльність лабораторії здійснюється на основі укладених

угод про науково-методичну співпрацю між кафедрою педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського і відділом змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та кафедрою педагогіки і освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Лабораторія здійснює дослідно-експериментальну роботу, спрямовану на професійне становлення і реалізацію творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя та викладача вищого закладу освіти, досліджує проблеми педагогічної майстерності та шляхи її формування, працює на створенням і реалізацією творчих науково-методичних проєктів.

Лабораторія створена з метою сприяння професійному становленню майбутніх учителів через залучення до діяльності, спрямованої на формування загально-педагогічної компетентності, вдосконалення професійно-педагогічної майстерності, розвитку творчих здібностей та творчого мислення, забезпечення креативного підходу до виконання своїх професійних обов'язків.

Основні завдання лабораторії відображають цілі та завдання професійного становлення майбутнього вчителя і пов'язані з поглибленим вивченням досягнень сучасної науки з проблем педагогічної майстерності вчителя і викладача вищої школи та впровадженням їх у практику; апробацією наукових рекомендацій педагогічної науки щодо розвитку педагогічної майстерності педагога; внесенням коректив та пошуком оптимальних шляхів реалізації; застосуванням результатів наукових досліджень з формування педагогічної майстерності та розробкою рекомендацій щодо їх реалізації на практиці; вивченням, узагальненням та впровадженням перспективного педагогічного досвіду з розвитку педагогічної майстерності; застосуванням сучасних творчих методів і прийомів навчання, педагогічної інноватики, що сприяє вдосконаленню освітнього процесу; моделюванням та апробацією індивідуальних творчих

дидактичних і виховних проєктів, спрямованих на підвищення рівня педагогічної майстерності; проведенням щорічних конкурсів професійної майстерності педагога; залученням студентів до написання курсових та дипломних робіт з проблем педагогічної майстерності педагога; моніторингом ефективності використання освітніх творчих проєктів у навчально-виховному процесі; публікацією наукових статей, монографічних досліджень та створенням навчально-методичних посібників з проблем удосконалення педагогічної майстерності; створенням картотеки науково-методичних джерел з основ педагогічної майстерності.

Наукову лабораторію складають два сектори: 1) *дидактичний*, мета діяльності якого полягає в розробці та впровадженні в навчальний процес активних методів навчання, спрямованих на формування педагогічної майстерності педагога та реалізацію його творчого потенціалу; 2) *реалізація виховного потенціалу професійної діяльності педагога*, мета якого – вивчення та використання новітніх виховних технологій, їх упровадження в освітній процес.

Творча група членів лабораторії двох секторів консультує студентів щодо створення колективних і індивідуальних творчих проєктів, спрямованих на підвищення рівня професійно-педагогічної майстерності, ефективних технологій навчання і виховання, їх експертну оцінку; здійснює пошук ефективних шляхів підвищення рівня педагогічної майстерності під час професійної підготовки фахівців.

Алгоритм діяльності лабораторії вибудовано таким чином, щоб надати майбутньому педагогу теоретико-методичну допомогу в його професійному становленні: 1) *вивчення і узагальнення сучасної науково-педагогічної літератури та практичного досвіду з проблем формування педагогічної майстерності вчителів*; 2) *розробка творчих проєктів, моделей, схем, рекомендацій з використанням досягнень науки*; 3) *створення та апробація перспективного педагогічного досвіду з розвитку педагогічної майстерності*; 4) *надання практичних порад викладачам та студентам*; 5) *поширення*

кращого досвіду: виступи перед педагогічними працівниками, висвітлення в публікаціях та засобах масової інформації, практична демонстрація, консультування, проведення наукових конференцій, семінарів-практикумів тощо.

Лабораторія педагогічної майстерності діє в сучасній аудиторії, яка оснащена необхідними технічними засобами. В ній зберігаються електронні носії інформації про конкурси педагогічної майстерності, їх історію; диски з відкритими заняттями, які демонструють педагогічну майстерність у процесі викладання педагогічних дисциплін; індивідуальні творчі проекти, підготовлені учасниками конкурсів педмайстерності; тематичні комплекти відео фрагментів; електронні папки проблемних відео ситуацій. Є всі можливості якісно демонструвати на широкому екрані в процесі проведення лекційних, практичних та лабораторних занять матеріали з електронних носіїв. Все це системно і комплексно спрямовано на професійне становлення майбутнього педагога.

4.5. Стимулювання майбутніх педагогів до особистісно професійного самовиховання в процесі вивчення педагогічних дисциплін

Професійне становлення майбутнього вчителя не зможе стати завершеним процесом і досягнути високого рівня без його здатності свідомо та активно керувати своїми діями і поведінкою, задіюючи внутрішні механізми свого розвитку. Важливою умовою успішності цього процесу є особистісно-професійне самовиховання – цілеспрямований вплив особистості самої на себе з метою самовдосконалення. Саме завдяки йому забезпечується свідоме прийняття зовнішніх регулюючих факторів, а особистість стає активним суб'єктом свого творення.

У зв'язку з цим питання професійного самовиховання особистості майбутнього педагога є важливим у контексті нашого дослідження.

У «Національній доктрині розвитку освіти» [5] підкреслюється, що професійне становлення майбутнього педагога потребує переорієнтації навчання і виховання з формування особистості на стратегію її розвитку й

саморозвитку. У цьому контексті досить переконливим є твердження І. Зязюна про те, що «зміст і ціль освіти – людина у постійному розвитку, її духовне становлення, гармонія її відносин з собою й іншими людьми, зі світом. У такий спосіб освіта на державному рівні створює умови розвитку – саморозвитку, виховання – самовиховання, навчання – самонавчання всіх і кожного» [84, 14].

Саморозвиток вчителя як результат його самовиховання у професійній діяльності є «сутнісним соціокультурним проявом процесів самоорганізації особистості, невід’ємною людською цінністю і потребою, спрямованою до ідеалу, і результатом власного свідомого цілепокладання» [122].

Однак процес самовиховання, як засвідчують результати його досліджень психологами і педагогами, багаторічний досвід практичної роботи з організації самовиховання майбутнього вчителя, може успішно здійснюватись лише у тому випадку, коли студент усвідомлює відповідальність за своє професійне майбутнє, активно протидіє зовнішнім обставинам, планує та коригує власну освітню діяльність заради професійного успіху, тобто постійно вдосконалює себе.

Варто зазначити, що найбільш сприятливим періодом для успішного професійного самовиховання майбутнього педагога є вік студентства, оскільки саме в цей час інтенсивно розвивається самоусвідомлення, формується самооцінка та навички самоорганізації.

Професійне самовиховання як свідомий, цілеспрямований процес особистісного і професійного вдосконалення допомагає студенту сформувати ставлення до самого себе як до майбутнього педагога, привести у відповідність свої якості вимогам професії, сформувати професійну позицію, виробити цілісне уявлення про себе як про фахівця, подолати перешкоди, що виникають на шляху професійно-особистісного становлення, і таким чином стати активним суб’єктом свого професійного становлення.

У зв'язку з цим розглянемо функції самовиховання в забезпеченні успішності професійного становлення майбутнього вчителя в період його навчання у ВЗО.

Специфічні особливості цього процесу як фактора розвитку полягають у тому, що самовиховання у найбільшій мірі спирається на індивідуальні особливості студента, його нахили та потреби. Це дозволяє максимально виявити власні домінуючі задатки, які в майбутньому можуть визначити весь його не лише професійний, а й життєвий шлях, забезпечити ефективний розвиток фізичних, інтелектуальних і моральних якостей.

Самовиховання допомагає розробити динамічну модель власного професійного «Я», спроектувати свій професійний розвиток, зреалізувати власні прагнення у системі професійного становлення. Як справедливо зазначає С. Єлканов, здатність до самовиховання нікому не дана, нею треба оволодіти як особливим досвідом [28, 5].

Теорія і практика переконують, що професійне самовиховання дає подвійний результат: 1) забезпечує позитивні зміни в структурі особистості, 2) сприяє оволодінню досвідом впливу на самого себе з метою самовдосконалення.

Оскільки самовиховання одночасно спрямоване на розвиток мотиваційно-ціннісної, інтелектуальної, емоційної та вольової сфер особистості майбутнього педагога, воно є важливим фактором формування усіх складників професійного становлення.

Висновки до четвертого розділу

На основі аналізу наукової літератури, результатів спостережень за діяльністю викладачів і студентів, практики та багаторічного власного досвіду роботи у вищому закладі освіти нами були виявлені організаційно-педагогічні умови, що забезпечують результативність професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки.

Перша умова пов'язана з необхідністю задіяти мотиваційні ресурси майбутнього педагога та сприяти його подальшому мотиваційному

самовизначенню шляхом організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Провідна роль у цьому, особливо на початковому етапі професійного становлення, належить викладачу, що є головним суб'єктом взаємодії, наставником, функція якого полягає в педагогічній підтримці студентів, спрямованій на сприяння позитивним змінам, у спроможності спрямувати студентів на шлях професійного становлення, підтримувати і педагогічно грамотно сприяти їх успіху.

Суб'єкт-суб'єктні відносини, по-перше, передбачають обов'язкову наявність емоційно-психологічного простору, що забезпечує комфортне спілкування викладача і студента та створює умови для прояву емоційного благополуччя учасників взаємодії; по-друге, ціннісно-нормативну єдність, яка веде до зближення викладача і студента та проявляється в демократичності їхніх дій у цілепокладанні, виборі шляхів реалізації поставлених цілей.

Найбільш продуктивною в межах дослідження є діалогічна стратегія взаємодії, побудована на взаємному контакті, яка, не пригнічуючи інтересів студентів, забезпечує ефективне виконання поставлених викладачем завдань щодо мотивації їх професійного становлення. Встановлення контакту – це знаходження того «ключа», який призводить до руху весь механізм суб'єкт-суб'єктної взаємодії і сприяє її результативності. Виникненню і зміцненню міжособистісного контакту сприяє сукупність таких ключових чинників: прихильність та любов до студентів; прагнення зрозуміти студентів (їхній внутрішній світ, інтереси, потреби, позицію, індивідуальні особливості); співчуття та співпереживання; прояв уваги та турботи (допомога, педагогічна підтримка та педагогічний супровід майбутнього вчителя в процесі його професійного становлення); довіра та щирість у взаємостосунках і відсутність подвійних стандартів поведінки.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія найбільше сприяє формуванню мотиваційної основи особистості майбутнього вчителя в його професійному становленні в тому випадку, коли викладач є авторитетом для студентів.

Переконливими є результати опитування майбутніх учителів, проведені в контексті дослідження щодо основних компонентів авторитету викладача, до яких студенти віднесли: високий професійний рівень, ерудицію, загальний світогляд; достатній рівень внутрішньої культури; максимальний прояв індивідуальності та наявність власної позиції; педагогічний такт; уміння спілкуватись на паритетних засадах (за розумної дистанції), не підкреслюючи своєї вищості; неформальний підхід до виконання обов'язків; почуття розумного та доречного гумору.

Друга умова – інтегрування теоретичної та практичної складових загальнопедагогічної підготовки шляхом залучення студентів до аналізу педагогічних відеофрагментів, спроможних «оживити» теорію і забезпечити відчуття її значущості та важливості для професійного становлення. Її реалізація пов'язана з відбором відеофрагментів, які містять певні педагогічні явища та їх «вписування» у зміст практичних, лабораторних і лекційних занять. Застосування і аналіз відеофрагментів сприяють миттєвому включенню теоретичних знань в роботу, забезпечуючи їх якість та гнучкість; надають можливість проілюструвати певні теоретичні положення, ознайомити з живими зразками організації освітнього процесу та кращим досвідом педагогічної діяльності вчителів; розвивають творче педагогічне мислення; допомагають бачити та виправляти педагогічні помилки вчителя, здійснювати їх аналіз; спонукають до самооцінки та самоаналізу.

Список використаних джерел

1. Борытко Н. М. Теория и практика становления профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе непрерывного образования / автореф. дисс. док. пед. наук / Н.М. Борытко. – Волгоград, 2001. – 25 с.
2. Бургін М. С. Наукова теорія і її підсистеми / М. С. Бургін, В. І. Кузнецов // Філософська думка. – 1987. – №5. – С. 34-46.

3. Германюк Н. В. Особистість та авторитет керівника як важливий чинник ефективності управлінської діяльності / Н. В. Германюк // Економіка. Фінанси. Менеджмент: актуальні питання науки і практики. – 2017. – №5. – С. 61-70.
4. Германюк Н. В. Складники авторитету керівника та шляхи його забезпечення / Н. В. Германюк // Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики: Зб. наук. робіт сучасн. міжнар. наук.-практ. конфер. (16-17 грудня 2016 р., м. Одеса). – Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2016. – С. 11-14.
5. Каплінський В. В. Авторська модель конкурсу педагогічної майстерності як засобу професійної підготовки майбутніх учителів // Авторські педагогічні технології в освітньо-виховному середовищі вищої школи: Колективна монографія. – Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2014. – С.71-82.
6. Каплінський В. В. Авторська технологія реалізації освітнього потенціалу відеоситуацій в процесі загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя / В. В. Каплінський // Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: матер. всеукр. наук.-практ. інтернет – конфер. (м. Вінниця, 29-30 листопада 2017р.). – Вінниця: ТОВ «Ніланд ЛТД», 2017. – С. 55-58.
7. Каплінський В.В. Бар'єри самовиховання / В. В. Каплінський, О. Андрух // Фізична культура, спорт та фізична реабілітація в сучасному суспільстві: зб. наукових праць. – Вінниця, 2009. – С. 61-65.
8. Каплінський В. В. Використання відеоситуацій у процесі вивчення педагогіки / В. В. Каплінський // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. – Вінниця, 2002. – С. 142-146.
9. Каплінський В. В. Використання художніх фільмів у процесі вивчення педагогіки (з досвіду роботи) / В. В. Каплінський // Сучасні вимоги до виховної діяльності вчителя початкових класів: матер. III регіон. наук.-практ. конфер. – Вінниця, 2006. – С. 35-42

10. Каплінський В. В. До проблеми самовиховання старшокласників: цільовий та організаційно діяльнісний етапи / В. В. Каплінський // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер.: педагогіка і психологія. Вип 39. Вінниця, 2013. – С.199-204.
11. Каплінський В. В. Загальнопедагогічна підготовка до курсового та комплексного державного екзамену (осв.-квал. рівень «бакалавр») / В. В. Каплінський. – Вінниця: ТОВ «Ніланд ЛТД», 2015. – 131 с.
12. Каплінський В. В. Застосування інноваційних педагогічних технологій при викладанні дисциплін педагогічного циклу (з власного досвіду роботи) / В. В. Каплінський // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер.: педагогіка і психологія. Вип. 41. – Вінниця :ТОВ Нілан ЛТД , 2014. – С. 32-38.
13. Каплінський В. В. Конкурс педагогічної майстерності як засіб професійної підготовки майбутніх учителів / В. В. Каплінський, Т. М. Кошолар // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер.: педагогіка і психологія. Вип. 36. – Вінниця, 2012. – С. 191-198.
14. Каплінський В. В. Конкурс педагогічної майстерності як засіб визначення рівня загальнопедагогічної компетентності майбутніх учителів / В. В. Каплінський, О. В. Акімова, І. О. Асаулюк // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: науковий журнал Педагогічні науки. – Житомир: Вид-во Євенок О. О.,2017. – Вип. 2 (88). – С.135-140.
15. Каплинский В. В. Коммуникативный компонент педагогической деятельности: роль, место, характеристика / В. В. Каплинский // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии. Сборник 10. Междунар. научн.-практ. конф. – Москва: изд. «Международный университет науки и образования», 2013. – С. 154-164.
16. Каплинский В. В. Конструктивная детерминация и выделение основных характеристика коммуникативных умений как инструмента воспитательного воздействия / В. В. Каплинский // Наука в современном

- мире: Материалы VIII междунар. научн.-практ.конф. Сборник научных трудов. – Таганрог: Изд.: «Спутник+», 2013. – С.52-57.
17. Каплінський В. Методика викладання у вищій школі: Навчальний посібник / Каплінський В. – Вінниця: ТОВ «Ніланд ЛТД», 2015. – 222 с.
18. Каплінський В. В. Наукова лабораторія педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу як школа формування професійної компетентності / В. В. Каплінський, Н. І. Лазаренко // Наукові записки ВДПУ ім. М.Коцюбинського. Сер.: педагогіка і психологія. Вип. 48. – Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2016. – С.13-19.
19. Каплінський В. В. Основи виховної діяльності вчителя фізичної культури: Навчальний посібник / В. В. Каплінський, І. О. Асаулюк. – Вінниця : ПП «ТД «Сдельвейс і К», 2014. – 294 с.
20. Каплінський В. В. Основні структурні компоненти змісту освіти в контексті формування загальнопедагогічної компетентності сучасного педагога / В. В. Каплінський // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. – Сер.: педагогіка і психологія. Вип. 44. – Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2016. – С. 49-55.
21. Каплинский В. В. Отбор и анализ педагогических ситуаций в процессе профессиональной подготовки учителя в высшей школе / В. В. Каплинский // *Inovativvny výskum v oblasti Vzdelávania a sociálnej práce; Sládkovičovo, Slovenská republika*, 2017. – S. 124-127.
22. Каплінський В. В. Педагогічні ситуації як засіб формування комунікативних умінь у процесі вивчення педагогіки / В. В. Каплінський // Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя: Колективна монографія. – Вінниця: ТОВ «Ніланд ЛТД», 2014. – С. 158-190.
23. Каплинский В. В. Педагогичний супровід професійного самовдосконалення та особистісної самореалізації майбутнього педагога / В. В. Каплінський // Сучасна система освіти та виховання: досвід минулого – погляд у майбутнє: Матер. Наук.-практ. конфер. (м. Київ, Україна, 6-7

- жовтня 2017 року). – К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки і психології», 2017. – С. 85-87.
24. Каплінський В. В. Реалізація виховного потенціалу лекцій та практичних занять з організації самовиховання / В. В. Каплінський // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер.: педагогіка і психологія. Вип. 35. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2011. – С. 116-123.
25. Каплинский В. В. Роль ситуативного метода в формировании коммуникативной составляющей системы профессионального становления будущего учителя / В. В. Каплинский // Педагогічні науки: Зб. наук. праць. Вип. LXXVIII. Том 2. – Херсон, 2017. – С. 136-142.
26. Каплинский В. В. Самовыражение личностных качеств педагога как важное условие эффективности воспитательного воздействия / В. В. Каплинский, А. А. Дяченко // Педагогические инновации-2017: Матер. междунар. научн.-практ. интернет-конференц., Витебск, 17 мая 2017 г. – Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2017. – С. 36-38.
27. Каплінський В. В. Складові авторитету керівника освітнього закладу / В. В. Каплінський, Д. В. Терещук // Теоретичні та методичні засади особистісно- професійного розвитку майбутнього вчителя – Вінниця: ТОВ «Ніланд », 2014. – С. 68-71.
28. Каплінський В. В. Специфіка і структура комунікативних умінь як інструменту виховного впливу / В. В. Каплінський, Л. Є. Хоронжевський // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер.: педагогіка і психологія. – Вінниця, 2011. – С. 64-68.
29. Вип. 34. Каплінський В. В. 100 складних ситуацій на уроках та поза уроками: шукаємо рішення: Навчальний посібник для майбутніх учителів / В. В. Каплінський. – Вінниця: ТОВ «Ніланд ЛТД», 2015. – 80 с.
30. Каплінський В. В. Формування комунікативних умінь як важливої складової професіоналізму майбутнього вчителя / В. В. Каплінський // Розвиток професійно важливих якостей у майбутніх учителів: Монографія / Акімова О. В.[та ін.]. – Вінниця: ТОВ Нілан-ЛТД, 2016. – С.90-108.

31. Каплінський В. В. Формування методичної компетентності та педагогічної майстерності майбутнього вчителя / В. В. Каплінський // Теорія і практика професійної майстерності в умовах ціложиттєвого навчання: Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во «Рута», 2016. – С. 300- 315.
32. Каплинский В. В. Характеристика потенциала педагогических ситуаций в контексте формирования коммуникативных компетенций будущего педагога / В. В. Каплинский // Педагогічні науки: Зб. наук. праць. Вип. LXXIV. Том 3. – Херсон, 2016. – С. 39-45.
33. Коломинский Я. Л. Изучение педагогического взаимодействия / Я. Л. Коломинский // Советская педагогіка. –1991. – №10. – С. 36-42.
34. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
35. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – Л : ЛГУ, 1970. – 113 с.
36. Кулюткин Н. Ю. О подходах к исследованию структуры профессиональной педагогической деятельности / Ю. Н. Кулюткин. – Л., 1977. – С. 86-98.
37. Лазарев М. О. Основи педагогічної творчості / М. О. Лазарев. – Суми: ВВП «Мрія», 1995. – 209 с.
38. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
39. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І.А. Зязюна. – К.: Вид-во «Віпол», 2000. – 636 с.
40. Омеляненко В. Л. Педагогічна мудрість віків : навчальний посібник / В. Л. Омеляненко, А. І. Кузьмінський. – Київ : Знання, 2009. – 411 с.
41. Оніпко В. Розвиток партнерських взаємин між викладачами і студентами на кафедрі ВНЗ III-IV рівня акредитації / В. Оніпко // Витоки педагогічної майстерності. Випуск 14. – 2014. – С. 193-201.
42. Опилат Я. Г. Решение педагогических ситуаций / Я. Г. Опилат // Советская педагогіка. – 1988. – №1. – С. 59-62.

43. Осухова Н. Гуманистические ориентации учителя: пересмотр целей и поиск технологий / Н. Осухова // Вестник высшей школы. – 1991. – №12. – С. 30-36.
44. Педагогічна майстерність : Підручник / За ред. І. А.Зязюна. – К. : Богданова А.М., 2008 – 389 с.
45. Петрова Г. Н. Педагогическая ситуация как средство личностно-профессионального развития студентов [Текст]: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / Г. Н. Петрова. – Владивосток, 2007. – 20 с.
46. Платонов К. К. Мои личные встречи на великой дороге жизни (Воспоминания старого психолога) / К. К. Платонов — М. – Институт психологии РАН, 2005. – 310 с.
47. Побірченко Н. А. Знати кожного вихованця / Н. А. Побірченко, Л. Г. Подолян // Радянська школа. – 1989. – №6. – С. 37-40.
48. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высшая школа, 2004. – 512 с.
49. Полякова О. М. Педагогічні ситуації та задачі: аналіз і розв'язання: Навч. посібн. для студ. вищ. навч. педаг. закл. / О. М. Полякова. – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2005. – 140 с.
50. Поташник М. М. Педагогические ситуации / М. М. Поташник, Б. З. Вульф. – М. : Педагогика, 1994. – 144 с.
51. Пропедевтична практика: програма для студентів ОКР “бакалавр”. Галузь знань: 0203 Гуманітарні науки, напрям підготовки: 6.020303 Філологія. Українська мова і література / Галузьяк В. М, М. М Гушеватий, В. В. Каплінський, Т. П. Ткачук, Н. Б. Хамська, Л. М. Цибульська – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2012.–37 с.
52. Сапогов В. А. Інноваційні аспекти педагогічної діяльності В. В. Каплінського // Авторські педагогічні технології в освітньо-виховному середовищі вищої школи: Колективна монографія. – Вінниця ТОВ «Ніланд ЛТД». – 2014. – С. 82-97.

53. Сенько Ю. В. Педагогика понимания / Ю. В. Сенько., М. Н. Фроловская. – М.: Дрофа, 2007 – 192 с.
54. Kaplinskiy V. V. Analysis of pedadogical situation in professional training of future teacher // International scientific-practical conference Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms: Conference Proceedings, September 29, 2017 / V. V.Kaplinskiy – Tbilisi: Baltija Publishing
55. Kaplinsky V. V. Theoretical bases of formation of communicative abilities by means of problem pedagogical situations / V. V. Kaplinsky // Science, Technology and Higher Education: Materials of the II international research and practice conference Vol. II. – April 17th, 2013. – P . 518-521
56. Kaplinskiy V. V. How to provide efficiency of self-educat / V. V.Kaplinskiy, T. W. Glazunova // The secientific method. – № 4 (4). – 2017, Warszawa (Poland). – P. 37-41.
57. Vasyl Kaplinskiy. The communicative component`s description of a future teacher`s development system / V.V. Kaplinskiy // European humanitie studies: State and Society.- 4 (II), 2017. – p. 131-142
58. Yalanska S.P Stimulation of creative activity among students of higher educational establishments / S.P. Yalanska, V.V. Onipko // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskiyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostyuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / scientific editing by S.D. Maksymenko, L.A. Onufriieva. – Issue 30. – Kamianets-Podilskiyi : Aksioma, 2015. – P. 754-763.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Каплінський Василь Васильович

**ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
В ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ:
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

Монографія

Комп'ютерна верстка: Сокольвак О. Г., Порхун А. О.